

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI  
TARİH ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU İKİNCİ KADEMEDE GÖREV YAPAN TARİH  
ÖĞRETMENLERİNİN SAVAŞ KONULARININ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN  
TUTUMLARI

722661

YÜKSEK LİSANS TEZİ

T.C. YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU  
BOKÜ MANTASYON MERKEZİ

HAZIRLAYAN  
ŞAHİN ORUÇ

122661

TEZ DANIŞMANI  
YARD. DOÇ. DR. NURİ YAVUZ

ANKARA-2002

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Şahin ORUÇ'a ait "İlköğretim Okulu İkinci Kademedeki Görev Yapan Tarih Öğretmenlerinin Savaş Konularının Öğretimine İlişkin Tutumları" adlı çalışma jürimiz tarafından Tarih Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(İmza)  
Başkan... Prof. Dr. Mehmet ŞAHİNGÖZ  
Akademik Unvanı, Adı Soyadı

(İmza)  
Üye... Doç. Dr. Nuri TAHA  
Akademik Unvanı, Adı Soyadı (Danışman)

(İmza)  
Üye... Doç. Dr. Kasat BÖKÜKAYA  
Akademik Unvanı, Adı Soyadı

## ÖZET

Alan araştırması niteliği taşıyan bu araştırma, Giriş, Yöntem, Bulgular ve Yorum, Sonuç ve Öneriler olmak üzere dört ana bölüm olarak hazırlanmıştır.

İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin tarih konuları içinde yer alan savaş konularının öğretimine ilişkin tutumlarının araştırıldığı bu çalışmada, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmenlerin savaş konularının öğretimine ilişkin tutumları nelerdir ve bu tutumlar;

a- Cinsiyete,

b- Meslekteki kıdeme göre

değişmekte midir?

Yapılan çalışmada, bu sorulara cevap bulabilmek için ilk olarak yurt içi ve yurt dışı ilgili yayın ve araştırmalar taranmıştır. Elde edilen bulgular ışığında, bir Likert tipi beşli tutum ölçeği hazırlanmıştır. Araştırma verileri, bu ölçeğin Ankara ili sınırları içinde, ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan 96 tarih öğretmenine uygulanmasıyla elde edilmiştir.

Yapılan istatistiksel işlemler, uygulanan ölçeğin Geçerli ve Güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda ;

1. Öğretmenlerin, “Savaşların öğretimi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında, cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

2. Öğretmenlerin, “Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularıdır.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında, kıdemlerine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında, kıdemlerine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir.
4. Öğretmenlerin “Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez.” ifadesine verdikleri cevaplar arasında, kıdemlerine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir.



## SUMMARY

This research with its field work quality consists of four main chapters; introduction, methods, findings and interpretation and suggestions.

The aim of this research is to foreground the attitude of history teachers, working at the 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade towards the teaching of wars in the history instruction.

The following questions are tried to be answered in this research;

1. What is the attitude of history teachers towards the teaching of wars?
2. Is this attitude will be changed in accordance with
  - a. their gender?
  - b. the priorities of their services?

The related literature are scanned at home and abroad. Under the light of the collected data, the attitude scale is prepared. The research data are collected by the application of this questionnaire to 96 history teachers, working in Ankara.

The statistical operations show the validity and reliability of the questionnaire.

The results of this research are as follows;

1. There is meaningful difference in the answers, given by the history teachers to the statement that the teaching wars will flourish the analytical thinking skills of the students in accordance with their gender.
2. There is meaningful difference in the answers, given by the history teachers to the statement that the wars are inevitable facts of history in accordance with the priority of their services.
3. There is meaningful difference in the answers, given by the history teachers to the statement that the wars should be taught certainly in accordance with with the priority of their services.

4. There is meaningful difference in the answers, given by the history teachers to the statement that the teaching wars to the students doesn't mean to make them enemy to other nations in accordance with their gender.



## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET .....	i
SUMMARY .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ .....	viii
ÖNSÖZ .....	xvi
<b>BÖLÜM I</b>	
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu .....	1
1. EĞİTİM.....	1
1.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi.....	2
2. TARİH ÖĞRETİMİNDE SAVAŞ OLGUSUNUN YERİ .....	6
2.1. Tarih Öğretimi ve Savaşlar.....	6
2.2. Sosyal Bilgiler Dersi Programında Savaş Olgusuna Yaklaşım	10
2.2.1. Programın Uygulanmasıyla İlgili Açıklamalar .....	10
2.2.2. Genel Amaçlar	14
2.2.3. Altıncı Sınıf Özel Amaçlar	16
2.2.4. Yedinci Sınıf Özel Amaçlar	21
2.3. Savaş Olgusunun Niteliği	26
2.3.1. Tanımı	30
2.3.2. Sebepleri	33
2.3.3. Türleri	37

2.3.3.1. Topyekün Savaş	38
2.3.3.2. Sınırlı Savaş	39
2.3.3.3. Yaygınlıklarına Göre Savaş:	39
2.3.3.4. Kullanılan Silahlara Göre Savaş	40
2.3.3.5. Soğuk Savaş	40
2.3.3.6. Özel Savaş	41
2.3.3.7. İç Savaş	41
2.3.4. Tarihte Savaş	45
2.3.4.1. Hayvani Savaş Dönemi:	47
2.3.4.2. İlkel Savaş Dönemi:	47
2.3.4.3. Uygarlaşmış Savaş Dönemi	48
2.3.4.4. Modern Savaş Dönemi:	48
2.3.4.5. Çağdaş Savaş Dönemi	50
3. DEĞER ÖĞRETİMİ VE SAVAŞ KONULARININ ÖĞRETİMİ	50
3.1. Evrensel Bir Değer Olarak “Barış”	56
3.2. Milli Değerler	60
4. ÖĞRETMEN TUTUMLARI	65
Problem Cümlesi .....	71
Alt Problemler .....	71
Sınırlılık .....	72
Tanımlar .....	72
Araştırmanın Önemi .....	72



## BÖLÜM II

YÖNTEM .....	73
Araştırma Modeli .....	73
Evren .....	73
Örnekleme .....	73
Veri Toplama Aracı .....	73
Verilerin Toplanması .....	74
Verilerin Analizi .....	74

## BÖLÜM III

Bulgular ve Yorum .....	75
-------------------------	----

## BÖLÜM IV

Sonuç ve Öneriler .....	127
-------------------------	-----

KAYNAKÇA .....	129
----------------	-----

EKLER .....	140
-------------	-----

EK 1. BİR ADET TUTUM ÖLÇEĞİ FORMU .....	141
---	-----

EK 2. ANKARA VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ANKET ÇALIŞMA İZİN BELGESİ .....	144
---	-----

## TABLolar LİSTESİ

<u>TABLO NO</u>		<u>SAYFA</u>
Tablo-1.1.1	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaklaşımlar .....	3
Tablo-2.2.3.1	Sosyal Bilgiler Dersi Altıncı Sınıf Ünitelerinin Dağılımı .....	16
Tablo-2.2.4.1	Sosyal Bilgiler Dersi Yedinci Sınıf Ünitelerinin Dağılımı .....	21
Tablo-2.2.5.	Sosyal Bilgiler 6 ve7 Ders Kitabında Yer Alan Savaşlar .....	25
Tablo-2.1.2.1	Bölgelere Göre Savaş Kayıpları .....	35
Tablo-3.1	Değer-Tutum Karşılaştırması .....	53
Tablo-4.1	Tutumların, İlgiler veya Tercihler ve Değerlerle İlişkisi .....	67
Tablo-1.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar, Tarihin Kaçınılmaz Olgularıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	76
Tablo-2.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların Öğretimi Öğrencilerin Analitik Düşünme Becerilerini Geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	77
Tablo-3.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci, yaşadığımız dönemi daha iyi anlar” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	77
Tablo-4.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Her savaş farklı amaçlar için öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	78
Tablo-5.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırla” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	78
Tablo-6.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlarla milletlerarası etkileşim meydana gelir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	79
Tablo-7.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	80
Tablo-8.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir” İfadesine İlişkin	80

	Tutum Puanlarının Dağılımı. ....	
Tablo-9.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	81
Tablo-10.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Türk tarihi savaşlar temel alınarak öğretilmelidir” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	82
Tablo-11	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	82
Tablo-12.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	83
Tablo-13.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	84
Tablo-14.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı ..	84
Tablo-15.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularıdır.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	85
Tablo-16.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini geliştirir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	86
Tablo-17	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci yaşadığımız dönemi daha iyi anlar.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	87
Tablo-18.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Her savaş farklı amaçlar için öğretilir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	88
Tablo-19	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırlar” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	88
Tablo-20.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlarla milletler arası etkileşim meydana gelir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	89

Tablo-21.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	90
Tablo-22.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	91
Tablo-23.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	92
Tablo-24.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türk tarihi, savaşlar temel alınarak öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	92
Tablo-25	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Pusulula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	93
Tablo-26.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	94
Tablo-27.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	95
Tablo-28.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı ...	95
Tablo-29.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	96
Tablo-30	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	97
Tablo-31.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre gibi “Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	97
Tablo-32.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı ..	98
Tablo-33.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının	98

	öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	
Tablo-34.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	99
Tablo-35.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	100
Tablo-36.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	100
Tablo-37.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	101
Tablo-38.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	102
Tablo-39	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	103
Tablo-40.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı ..	104
Tablo-41.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	104
Tablo-42.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimiyle öğrencilere demokrasi, insancılık, dünya vatandaşlığı, hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	105
Tablo-43..	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	106
Tablo-44.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	107

Tablo-45.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere Türk askerinin kahramanlıkları anlatılarak onlara milli şuur kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	108
Tablo-46.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli, aşağılanmamalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	108
Tablo-47.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Türkler yaptıkları savaşlarda milli varlıklarını korumayı amaçlamışlardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	109
Tablo-48.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar, Türk kültürünü aktarmak için öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	110
Tablo-49.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	110
Tablo-50.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	111
Tablo-51.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	112
Tablo-52.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	112
Tablo-53.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	113
Tablo-54.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini oluşturur” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	113
Tablo-55.	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	114
Tablo-56	Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır” İfadesine İlişkin	114

	Tutum Puanlarının Dağılımı .....	
Tablo-57.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türk askerinin kahramanlıkları öğrencilere anlatılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	115
Tablo-58.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli ve aşağılanmamalıdır” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	116
Tablo-59.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türkler yaptığı savaşların amacı, vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	117
Tablo-60.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşları, Türk kültürünü aktarmak için öğretiyorum” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	118
Tablo-61.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrencilere, Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	119
Tablo-62.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır” ifadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	120
Tablo-63.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre gibi “Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	120
Tablo-64.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	121
Tablo-65.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	122
Tablo-.66.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	123
Tablo-67.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	124
Tablo-68.	Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği	

savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı .....	125
--	-----





## ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün Yüksek Lisans Çalışma Programının gereği olarak hazırlanan bu araştırma, İlköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaş ve savaş konularının işlenmesine ilişkin tutumlarının incelenmesi amacını gerçekleştirmeye yöneliktir.

Bu amaçla 96 tarih öğretmenine bir tutum ölçeği uygulanmış ve konuyla ilgili öğretmenlerin tutumları tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmanın, alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nuri YAVUZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Sabır ve hoşgörüsüyle yol göstericiliklerinden dolayı Arş. Gör. Hüseyin KÖKSAL ve Dr. Bahri ATA'ya, istatistiksel işlemlerde yardımcı olan Arş. Gör. Süleyman YAMAN'a, Arş. Gör. Oktay AKBAŞ'a ve Arş. Gör. Soner M. ÖZDEMİR'e, moral desteklerinden dolayı Arş. Gör. Ahmet Sait CANDAN'a ve Arş. Gör. Gülin KARABAĞ'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca çalışmalarım esnasında manevi desteklerini hiç esirgemeyen eşime ve oğluma teşekkür ederim.

Ocak 2002

Arş. Gör. Şahin ORUÇ

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, Problem Durumu, Problem cümlesi, Tanımlar ve Sınırlılıklar üzerinde durulmuştur.

### PROBLEM DURUMU

#### 1. EĞİTİM

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmış ve aynı zamanda yapılan bu tanımların büyük bir çoğunluğu eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi Tanrıya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, Realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marxsitler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, Pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşçular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak tanımlamışlardır (Sönmez, 1994:2). Bunların dışında bazı eğitim tanımları ise şöyledir:

“Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmek etkinliğidir” (Oğuzkan, 1993:46).

“Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1974:12).

Ziya Gökalp ise eğitimi “Terbiye bir cemiyette, yetişmiş neslin henüz yetişmeye başlamış nesle, fikirlerini ve hislerini vermesi demektir” şeklinde tanımlar (Celkan, 1990:50).

Bu tanımlardan da anlaşıldığı gibi eğitim, yetişkinler tarafından tasarlanarak düzenlenen bir etkinlik olup toplum için hayati önem taşıyan öğelerin birbirleriyle aralarında ki uyum bozulmadan, yaşam biçimini ve değerlerini gelecek zaman içinde de geçerli kılma çabası olarak da nitelendirilebilir. Bunun yanında bütün olarak topluma

hitap etse de özelde, toplumların devamını sağlayacak bireyler olan çocuklara yönelik olarak tasarlanmaktadır (Köksal,1997:1).

Eğitimin en önemli amacı, yaşadığı toplum içinde iyi ilişkiler kurabilen ve toplumun devamını sağlayacak olan bireyleri, toplumun değerleri, normları doğrultusunda yetiştirmektir. Eğer eğitim sadece bilişsel olursa, işlevini yerine getiremez ve eksik kalır (Bacanlı, 1999:5). Nitekim bireyin çevresiyle iyi ilişkiler kurabilmesi için, çevresine uyum sağlaması gerekir. Bu gereklilik bireyin yaşadığı çevreye ait olan normları ve değerleri eğitim yoluyla kazanıp onlara uymakla sağlanabilir (Ünal, 1981:3).

Eğitim, hedeflerinin bilişselliği ve duyuşsallığı açısından iki kısma ayrılabilir. Kimi derslerin hedefleri bilişselken kimi derslerin hedefleri duyuşsaldır. Fakat Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri ise amaçlarından ve içeriğinden dolayı hem bilişsel hem de duyuşsaldır (Bacanlı, 1999:30).

### **1.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi**

20. yüzyılın başlarında, sosyal yaşantıların giderek karmaşıklaşması, toplumsal değişmelerin ve çatışmaların artması eğitimin, sosyal hayatın süreklilik arzeden yönlerini anlamlı bir biçimde, değişime açık yönlerini de tutarlı bir biçimde sergileyebilecek bir nitelikte olmasını gerektirmiştir (Erden, 1996:6). Bu sebeple eğitimde “ulusal ve ahlaki” değerlerle öncelikler çerçevesinde, tarih ve coğrafya gibi dersler konmuş, zamanla ortak alanlar ve sosyal etmenlerin etkileşimini içeren konulara programlarda yer verilmiştir (Paykoç, 1991:7). Bu durumu “Sosyal Bilgiler” adı verilen konu alanın doğuş gerekçesi ve eğitimin bahsedilen toplumsal yönünün, “Sosyal Bilgiler”in çıkış sebebi olarak söyleyebiliriz (Köksal, 1997:2).

İnsanlar ve toplumlar sürekli bir değişim içerisinde ve karmaşık sorularla karşı karşıya bulunmaktadırlar. Bu sebeple toplumlar ve insanlar için sosyal bilimlerin önemi çok büyüktür. Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçlarıyla toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma açısından sosyal bilimlere önemli görevler düşmektedir. Sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde sosyal bilimlerin etkin bir yer kazanmasına yol açmış ve eğitimin hem bir sosyal bilim dalı,

hem de sosyal bilimlerin uygulama alanı durumuna gelmesi “Sosyal Bilgiler” kavramını meydana getirmiştir (Safran, 1993a:2).

Sosyal Bilgiler, bütün çeşitlikleriyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunların oluş sebeplerini açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir (Çakıroğlu, 1987:449).

Günümüzde “değişmenin bilimi” şeklinde tanımlanan sosyal bilimler (Paykoç, 1991:2), içeriğinde birçok disiplini kapsar. Bu disiplinler insan ve toplumun gelişimine paralel olarak onları çeşitli boyutlarını yansıtan alanlardır. Bu alanlar tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, ekonomi, yönetim bilimleri, psikoloji, siyasal bilimler, kent planlaması, hukuk vs. olarak sıralanabilir (Özçelik, 1996:4).

Naylor ve Diem’(Aktaran: Paykoç, 1995:48)’e göre sosyal bilgiler öğretiminde üç yaklaşım, uygulamaları etkilemektedir. Bunlar;

1. Vatandaşlı için bilgi / kültür aktarımı
2. Sosyal bilim
3. Yansıtıcı problem çözmedir.

Bu yaklaşımların özellikleri Tablo-1’de özetlenmiştir.

**Tablo-1.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaklaşımlar**

Yaklaşımlar	1	2	3
Amaç	Karar vermede temel olmak üzere doğru/uygun değerleri geliştirmek	Sosyal bilim kavram, süreç ve problemlerini öğrenmeye dayalı karar verme	Karar vermek ve problemleri çözmek, yeni bilgiler üretmek
Yöntem	Aktarma	Buluş Yoluyla Öğrenme	Yansıtıcı Problem çözme
Kapsam	Seçilmiş ve öğretmence yorumlanmış konular değerler, inançlar, tutumlar	Ayrı ayrı ve bir bütün olarak sosyal bilim alanlarının yapısı, kavramları, problemleri ve süreçleri	Problemler

Yaklaşımların tümünde vatandaşlık farklı biçimlerde ele alınmaktadır. Sosyal Bilim, değişimin bilimi olduğu, insanları ve insan ilişkilerini değişim ve çeşitlilik içinde inceleyerek, bununla ilgili becerileri geliştirdiği için Sosyal Bilgiler alanını da bu anlamda etkileyebilmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde yaklaşımlar çerçevesinde, belli a) bilgiler, b) beceriler, c) değerler, d) etkin öğrenme ve e) sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusudur. Gelişmesi beklenen bu özellikler şunlardır: İnsanlarla olan ilişki, hoşgörü, uluslar arası anlayış, değişimle başa çıkma, kişilik gelişimi, barış, milli ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan haklarıdır (Paykoç, 1995:48).

Sosyal Bilgiler, okul programlarında, sosyal bilimlerin yöntemlerini, içeriğini ve bulgularını oldukça basit bir düzeyde ele almakta bireyin, toplumda yaşayış ve davranışları, temel gereksinimleri ve bunları gidermek için yaptıklarını, oluşturulan kuruluşları ve değerleri işlemektedir (Özoğlu, 1987:7).

Sosyal Bilgiler dersi ise okullarımızda pek eski olmayan bir derstir. 1968-1969 öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970-1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde orta okullar resmen girmiştir. Bu ilk zamanlarda dersin niteliğinin tam olarak kavranamadığı durumlar olmuştur. Bu sebeple değişik anlayışlar oluşmuş, bazıları Sosyal Bilgileri yalnız yurttaşlık bilgileri olarak almış, bazıları Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmüş, kimileri de yanlış bir yargıyla insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgiler olarak kabul etmiştir (Gündem, 1995:23).

Çağdaş sosyal bilgiler programları, güncel sorunlara göre biçimlendirilmekte, kapsamı ve yöntemi çevredeki değişmelere ve gelişmelere göre oluşturulmaktadır. Bu da kişilerin uyumlu yaşayabilmeleri, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve çevrelerine katkıda bulunabilmeleri için kazanmaları gerekli olan becerilerin öğrencilere kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır ve zorunluluk sonucunda, sosyal bilgiler konu alanı ile eğitimin, öncelikle “yurttaşlık eğitimi” amacını gerçekleştiren bir süreç haline geldiği gözlenmiştir (Paykoç, 1991:7).

Tarih eğitimini kişisel ve sosyal olmak üzere iki boyutunun olduğunu savunan Stanford (1994:58), öğrencinin kendisi için tarih çalışmasını kişisel yönün bir parçası olarak algılamakta, devletin, okullarda bu alanın öğretimini üstlenmesini de toplumsal

yönün bir göstergesi olarak görmektedir. O'na göre tarih geçmişe ait olsa da hazır yaşantı modelleri içermekte, bu nedenle vatandaşlık eğitiminin önemli bir ögesi durumuna gelmektedir. İlköğretimde sosyal bilgilerin, genellikle vatandaşlık, sosyalleşme ve vatan severliği geliştirmeyi amaçladığını söyleyen Paykoç (1991:30)'a göre topluma ait olan değerlerin incelenmesi için en iyi kaynak da tarihtir.

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında tarih konularının ön plana çıkarıldığı gözlenmektedir (Özdemir, 1995:75). Aynı zamanda yurttaşlık eğitimi olarak sosyal bilgilerin kapsamı içinde tarih, oldukça özel ve geniş bir yere sahip olup, ilkokuldan üniversiteye kadar uzanan bir süreç içinde, sosyal bilimler ve sosyal bilgiler öğretiminden bağımsız olmayan bir alandır (Safran, 1993a:4). Dewey (1923:99) de ilköğretim düzeyinde tarihi, sosyal bilgilerin bir parçası olarak görmenin zorunlu olduğunu savunmakta ve tarihin ilköğretim basamağında, daha çok sosyal hayatın kuvvet ve şekillerini gösteren bir eğitim programı olarak ele alınması gerektiğini, çocukların bir başlarına anlayamayacakları kadar karmaşık olan sosyal hayatı, belli tarih figürleri üzerinde görmeleri gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda, Dewey, tarih öğretiminde esas olarak, çocuğun sosyal değerleri takdire yöneltmesi gerektiğini vurgulayarak, amaçların duyuşsal ağırlıklı düzenlenmesi gerektiği üzerinde durmaktadır.

Tarih öğretiminin amaçlarındaki bu çok yönlülük, konunun değişik açılardan ele alınması gerektiğini göstermektedir. Eğitim, bir sistem olarak ele alındığında üç temel ögesinin varlığından söz edilebilir. Bunlar, öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır. Bu temel öğelerin her birinin çok önemli olduğu bilinmekle birlikte, öğretmenin, öğrenciyi ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğerlerine oranla daha fazla olduğu bir gerçektir (Gürkan, 1992:2). Çünkü öğrenci, öğretim süreci içinde öğretmenle ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur.

## 2. TARİH ÖĞRETİMİNDE SAVAŞ OLGUSUNUN YERİ

### 2.1.Tarih Öğretimi ve Savaşlar

Bütün insancıl girişimlere rağmen savaş, dünyanın herhangi bir yöresinde patlak verebilir. Binlerce insanın hayatını kaybetmesine sebep olabilir. Geçmişte de böyle olduğu için tarihin konularından bir çoğunu belirlemiştir, belirlemektedir. Dünya bilim kurumlarında da savaş konu alan bölüm, enstitü ve kitapların sayısı oldukça kabarıktır. Bu sebeple savaş, pek çok konu gibi tarih incelemelerinde ve yayınlarında yerini bulmuştur. Günümüzde tarih, savaşlara geniş açıdan bakmayı, onları sosyo-ekonomik, psikolojik ve başka yönlerden irdelemeyi öğrenmiştir (Özbaran, 1991:2).

Türkiye de tarih öğretimine ilişkin olarak yapılan eleştiriler, tarih dersi müfredatının içeriğinin düzenlenmesine yöneliktir (Safran, 1996:415; Özbaran, 1992:30; Tunçay, 1998:55). İçeriğe yönelik bu eleştirilerin büyük bir kısmı, tarih konularının savaşlardan oluştuğu, savaş konularının çok yer kapladığı ve bütünüyle tarihi yansıtmadığı vurgulanmaktadır (Schueddekopf, 1969:94; Özbaran, 1992:2; Tekeli, 1998:37). Üçyiğit (1977:273) de konuyla ilgili olarak “Ders kitaplarında ve tarih öğretiminde savaş konularına ağırlık verilmekte ve öteki medeni faaliyet alanları, ikinci ve daha aşağı derecelerde yer alabilmektedir. Savaşların, tarihin seyri üzerinde etkileri inkar edilemez, küçümsenmesi de doğru değildir. Savaşların insanlığın ve milletlerin hayatları üzerinde derin sosyal, kültürel vb. etkileri ve sonuçları hiç belirtmeksizin, bu olayların ayrıntılarına geniş sayfalar ayrılmaktadır” demektedir ve savaş konularının işlenişindeki eksik ve yanlış tutumları ifade etmektedir.

Tarih programlarında savaşların okutulmasına ilişkin iki farklı görüş vardır. Birincisi, tarih programlarından savaşları çıkararak, sadece sosyal, ekonomik ve kültürel ilişki üzerinde durulmasıyla barışçı bir dünya tesis etmeyi savunan sosyal mühendislerin görüşleri. İkincisi milli kimliği ve tarih bilincini; milli başarılar ve kazanılmış savaşları ön plana çıkartarak sağlamayı düşünen konservatif kanadın görüşüdür. Her iki görüş de okullarda tarih öğretiminin, çocuklarda, görüş, tutum ve değerlerin, oluşumuna önemli etkisi olduğu hipotezine dayanır (Ata, 2001:24). 1987’de İngiltere de Hükümet Eğitim Sekreteri Kenneth Baker: “Dünyadaki yerimiz Waterloo ve El-Almein savaşları ile biçimlendi.” (Coman, 1999:1) diyerek ikinci görüşün temsilciliğini yapmıştır. Bu iki

farklı görüşü uygun bir seviyede tutabilmek için dünya tarihinin son 55-60 yılı içinde iki büyük dünya savaşına tanık olan 20.yy aydınlarının bir kısmı 1945'den sonra gelecekte dünya barışının alt yapısını oluşturmak maksadıyla eğitimin yeniden yapılandırılması için tarih programlarında savaşlar yerine sosyal, kültürel ve iktisadi olayların yer alması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Unesco'nun ve Avrupa Konseyinin yaptığı görüşmelerde bu konuda Avrupa'nın ortak bir fikre ulaştığı söylenebilir. Türkiye de Birleşmiş Milletlerin düzenlediği bu toplantıların bir kısmına katılıp, tarih ders kitabı revizyonuna yönelik yapılan ikili kültür anlaşmalarına imza atmıştır (Safran ve Ata, 1996:16).

Unesco, milletler arasındaki gerginliklerin artmasının yegane sebeplerinden biri olarak tarih öğretimini görmektedir. Bu sebeple Unesco'ya üye ülkeler, ders kitaplarının milli düşmanlıkları körükleyecek tarzda yazmamaya aksine milletler arasındaki kültür değişmelerini ve anlaşmalarını artıracak şekilde düzenlemeye çalışmışlardır. Buna rağmen yinede bazı ülkelerin ders kitaplarında eski düşmanlıkları körükleyen sayfalar, bölümler yer almıştır. Bu durum Unesco toplantılarında ilgili ülkelerin temsilcilerine hatırlatılmıştır (Ülken, 1955:11).

Unesco'nun öncüsü olarak kabul edilen Cooperation Intellectuelle komisyonu, milletlerin birbirlerine kin ve intikam beslemelerine sebep olacak unsurların tarih ders kitaplarından çıkarılmasını önermiş ve tarih kitaplarının düzenlenmesinde dikkat edilecek hususları 6 noktada toplamıştır. Bunlar:

1. Ancak gerçek olan olayları yazmak,
2. Herkes tarafından kabul edilen hukuk prensipleri dışında bir devletin suçluluğu veya suçsuzluğu hakkında kesin hüküm vermemek,
3. Yabancı bir millete karşı doğrudan doğruya veyahut dolayısıyla nefret, kin ve intikam hislerini aşılacak sözler kullanmamak,
4. Savaşlar hakkında bütün gerçekleri söylemek. Savaşın zararlı niteliği felaketli sonuçları hakkında açıklamalar yapmak. Savaşın getirdiği barışın devamlı bir barış olamayacağı fikrini aşmamak.
5. Milletler arasındaki ilişkileri barış yolu ile çözmeye çalışan örgütlerden söz etmek.



6. Sosyal, ahlaki, askeri erdemleri yalnız bir millete indirgememek (Safran ve Ata, 1996:2).

Unesco'nun tarih ders kitaplarının barışın aracı olarak kullanılması ile ilgili görüşleri şöyledir:

1. Tarih kitapları yalnız askeri ve politik olayları içermemeli, aynı zamanda toplumların geçmişinin bütün yönlerini kapsayan bir sentez olmalıdır. Savaşlar anlatılırken savaş sorumluları yerine, savaşların çıkma nedenlerinden bahsedilmelidir. Uygarlıkları ve kültürlerin tarihi olarak ele alınan tarihte her bir milletin uygarlığa hizmetleri vurgulanmalıdır.
2. Tarih ders kitapları diğer milletleri küçük düşürücü, aşağılayıcı ifade ve kelimeler içermemelidir. Dil, ahlaki değerlendirmelerden arındırılarak, bilimsel bir niteliğe kavuşturulmalıdır (Safran ve Ata, 1996:3).

Fakat, dünyada sürekli bir barışın kurulmasına yardımcı olmak amacıyla Unesco'nun çabaları ve Avrupa Konseyine üye on beş ülkenin tarihçileriyle tarih öğretmenleri arasında başlatılan, okul kitaplarında yersiz düşmanlık aşıl原因an mesnetsiz, garazkar ve bilimin objektifliğiyle bağdaşmayan bölümlerin çıkarılması yolunda ki çalışmalar fayda vermemiştir (Arar,1983:29). Çünkü II. Dünya Savaşından sonrada dünya sükunet bulamadı; Kore Savaşı, Vietnam Savaşı, Arap-İsrail Savaşı, Kıbrıs Savaşı, İran-İrak Savaşı, Körfez Savaşı, Bosna Hersek Savaşı vs. Tabi burada şunu belirtelim ki yakın tarihimizde yapılmış olan bu savaşlardan dolayı, tarih derslerinde düşmanlıkların devam ettirilmesi gerektiği savunulamaz. Ancak toplumlar arasında düşmanlığı ve gerginliği ortadan kaldırmak maksadıyla dahi olsa hiçbir kimsenin tarihi gerçekleri tahrip etmeye de hakkı yoktur.

Tarih sadece savaş ve antlaşmalardan oluşmuyorsa da tarihte bunların varlığı kaçınılmazdır. Savaşa “yiğitlik, kahramanlık” diyenler olduğu gibi “savaş vahşettir, cinayettir” diyenlerde vardır. Tarihi bir olgu olan savaşları öğrenciler, tarih konuları içinde okuyacaklardır, okumaları da gerekir (Nas, 2000: 248). Ama gerçekte savaş konuları işlenirken olayın sosyal, ekonomik ve kültürel sebepleriyle beraber sonuçları da belirtilmelidir (Üçyiğit, 1977:273; Akşin, 1977: 286).

Konu ile ilgili olarak Gardner (1999:37), “Tarih geçmişte olanları yoğun olarak dil ağırlıklı olarak öğretir, sabit tarihleri ve olayları sözel olarak öğrenirsiniz. Ama tarih dilsel bir yaklaşımda göz ardı edilebilecek konularda içerir; coğrafi ihtilaflar ve insanların güdüleri gibi. Bir savaşı anlamaya çalışalım. Savaş kimin kazandığından, kimin kaybettiğinden daha fazlasıdır. Savaşın bir stratejisi vardır. Alansal zeka, sosyal zeka hatta bedensel zeka bu stratejiyi daha iyi anlamak için faydalı olur, ancak öğretmenler genelde bu yaklaşımları ihmal ederler.” demektedir. Dolayısıyla savaş konularını öğretmek öğrencilerin analitik düşünme becerileri de geliştirilebilir ki analitik düşünen insanların özelliklerini ise şu şekilde sıralayabiliriz:

1. En mantıklı insanlardır,
2. Problem çözmeye yaklaşımda olgu, rakam, yön ve nedenlere ihtiyaç duyarlar,
3. Kendilerini dosdoğru, açık ve amaca yönelik kabul ederler,
4. Grup toplantılarında “bunun yapılabilirliği var mı?” diye sorarlar (Şen, 2001:152).

Tarih öğretimini daha etkili bir hale getirmek için savaşlar en verimli malzemeler olabilir. Bu sebeple savaşı bütün yönleriyle düşünerek ele almak gerekir. Mesela, Napolyon’un Rusya Seferi bir yıl sürdüğü halde ünlü Rus yazarı Kont Lev Nikolayeviç Tolstoy, bu olayı anlatan “Harp ve Sulh” adlı eserini 1865 den 1869’a kadar beş yıl içinde tamamlayabilmiştir. Aslında bu süre daha da fazla olabilirdi. Çünkü yazar savaşı, daha çok toplumsal, kişisel, duygusal ve düşünce yönleriyle ele almıştır. Görünüş itibariyle “Harp ve Sulh” adlı eserde bahsedilen bir savaş vardır ama İmparatorların, komutanların, askerlerin, şehirli ve köylülerin, tüccar ve iş adamlarının, devlet adamlarının ve politikacıların, annelerin ve çocukların vs. savaşları da vardır (Bayat, 1985:71). Bu eserde savaşın bu şekilde çok yönlü işlenmiş olması gibi tarih öğretiminde de savaşlar daha etkili kullanılabilir. Ayrıca, savaş, iki ordunun vuruşması veya çarpışmasından ibaret değildir. Savaşın sebepleri, türleri, sonuçları ve savaş olayının kendisi vardır. Bunlarla beraber savaşta, kahramanlar, komutanlar ve askerler, halk vs. vardır. Savaşta strateji, silah, teknoloji, taktik, vs. vardır. Savaşta bir amaç bir

düşman vardır. Dolayısıyla, savaşlar etkili bir tarih öğretiminin amaçlarını gerçekleştirebilmek için yegane konulardır.

## **2.2. Sosyal Bilgiler Dersi Programında Savaş Olgusuna Yaklaşım**

Nisan 1998 tarih ve 2487 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi programının uygulanmasıyla ilgili açıklamalar 42 madde de toplanmıştır. Bu maddelerin 27'si savaş öğretiminin direk veya dolaylı olarak ilişkili olduğu maddelerdir.

Sosyal bilgiler dersinin genel amaçları ise dört bölüm ve toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin 24 tanesi savaş öğretimi ile ilgilidir. Savaş öğretimiyle ilgili olan açıklamalar ve amaçlar aşağıda verilmiştir.

### **2.2.1. Programın Uygulanmasıyla İlgili Açıklamalar**

1. Öğrencilerin, Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, laik, demokrat ve çağdaş değerleri benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetişmeleri sağlanır.
2. Her fırsattan yararlanılarak öğrencilere Atatürk'ün "Yurtta sulh, cihanda sulh" ilkesinin ve devletin bağımsızlığının, yurt ve millet bütünlüğünün ancak güçlü olmakla sürdürülebileceği bilinci kazandırılır.
3. Toplumun bireyi olan öğrencilerin güven duygularını kuvvetlendirmek için Atatürk'ün "Türk, övün, çalış, güven." ve "Ne mutlu Türküm diyene!" sözleri temel alınır.
4. Öğrencilerin Türk Milletine, Türk bayrağına, Türk ordusuna, ve vatanına hizmet eden kişilere karşı sevgi, saygı ve güven duyguları kuvvetlendirilir; milli birlik ve dayanışmanın anlam ve önemi kavratılır.
5. Konular tarih, coğrafya, vatandaşlık, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, hukuk ve eğitim alanlarıyla ilişkili olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlenir.
6. Konuların işlenişinde, programdaki sıraya uymak esas olmakla birlikte öğretmen, ünitelere çevre özelliklerini de dikkate alarak Türk Milli eğitiminin genel amaç ve

temel ilkelerine uygun yeni konular ekleyebilir veya verilmiş olan konuların yerlerini değiştirebilir.

7. Öğrencilere, demokrasinin çağımızın en güzel yaşam tarzı olduğu kavratılır., demokrasimizin korunması ve geliştirilmesi gerektiği bilinci kazandırılır. Türkiye Cumhuriyetinin demokratik olduğu, cumhuriyetin demokrasiyle bütünleştiği belirtilir, vatan cumhuriyet sevgisi telkin edilir.
8. Öğrencilere, topluluk halinde yaşayan insanların sevgi, saygı ve anlayış duyguları içinde iş birliği yapmaları, birbirlerinin görüş ve düşüncelerine saygı göstermeleri ve başarılarını takdir etmeleri gerektiği benimsenir.
9. Milli bince sahip, bilimsel düşünmeye açık, sorumluluk almaya istekli bireylerin yetiştirilmesi esas alınır.
10. Öğrencilere, insan ve toplum hayatını sürekli bir değişme ve gelişme içinde olduğu, insanların ihtiyaçlarının yaşadıkları zaman ve ortama göre farklılıklar ve gelişmeler gösterdiği belirtilir; teknolojinin getirdiği yeniliklerin, insanların yaşam tarzını etkilediği veya değiştirdiği, geçmişten ve günümüzden verilecek örneklerle açıklanır.
11. Öğretmen, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü anma Gençlik ve Spor Bayramı, Kurtuluş Savaşındaki bir zaferin veya Türk İnkılaplarıyla ilgili herhangi önemli bir olayın yıl dönümü, Türkiye büyük Millet Meclisinin açılması, geçit töreni gibi fırsatlardan yararlanarak Sosyal Bilgiler konularına karşı öğrencilerin ilgisini uyandırır ve bu konuların canlandırılmasına çalışır. Ayrıca gazetelerde dergilerde çıkan seviyeye uygun yazı ve resimlerle öğrencilerin dikkatini çeker.
12. Öğretmen, tarihi bir olay, Kurtuluş Savaşı veya Türk İnkılaplarının herhangi bir yönü üzerinde dururken, bu olayların çevredeki izlerini araştırır ve çocukların dikkatini bunlar üzerine çeker.
13. Öğretmen, Osmanlı Devleti'nin son yıllarında ülkenin nasıl geri kaldığını, parçalanıp yok olma durumuna geldiğini ve bu şartlarda Atatürk'ün önderliğinde

Türkiye Cumhuriyeti'nin nasıl kurulduğunu, geliştiğini öğrencilere kavratır; bu maksatla Atatürk İlke ve İnkıpları üzerinde önemle durur.

14. Konuların işlenişinde kavramlar ilgili olduğu konu ile birlikte verilir.
15. Konularda olayların geçtiği yer, zaman, devlet yada ilgili kişi (padişah, sadrazam, devlet adamı, bilim adamı, komutan vb.) adları belirtilir.
16. Tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakarlık ve kahramanlıkları örnek olaylarla kavratılır.
17. Öğretmen, tarih konularını işlerken olayların seyrinden çok neden-sonuç ilişkisi üzerinde durur, varsa günümüze etkilerinden söz eder, ayrıntı sayılabilecek tarih, yer ve kişi isimlerini ezberletmez.
18. Türkiye'nin coğrafi bölgeleri işlenirken;
  - a. Marmara Bölgesi konusunda, boğazların önemine ve Lozan Antlaşmasının bu konuda ki sonuçlarıyla daha sonra boğazlara yeni bir statü getiren Montrö (Montreux) Sözleşmesine de yer verilir.
  - b. Ege Bölgesi işlenirken, Milli Mücadele yıllarında bu bölgede yapılan savaşlar ve sonuçlarından bahsedilir.
  - c. İç Anadolu Bölgesi konusunda Sivas Kongresinin önemi, Atatürk'ün Ankara'ya gelişi, Sakarya Meydan Muharebesi, Türkiye büyük Millet Meclisi'nin açılışı ve Ankara'nın başkent oluşunun coğrafi nedenleri üzerinde durulur.
  - d. Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgeleri konularında, Erzurum kongresiyle bu kongrede alınan kararların önem ve sonuçlarına yer verilir; Ayrıca bölgeler incelenirken bu bölge halkının, Milli Mücadele sırasındaki kahramanlıkları (Gaziantep, Şanlıurfa ve Kahramanmaraş örnekleriyle) açıklanır.

19. Yurdumuzun jeopolitik konumunun önemi ve bunun doğurduğu sonuçlar üzerinde özellikle durulur.
20. Konuların işlenişinde, yalnız ders kitaplarıyla yetinilmez, öğrencinin seviyesine uygun çeşitli kaynaklardan da yararlanır. Böylece, öğrencinin araştırma yapması ve bunu alışkanlık haline getirmesi sağlanır.
21. Konuların işlenişinde, yalnız anlatım ve soru-cevap teknikleriyle yetinilmeyip konuların özelliklerine göre münazara, örnek olay incelemesi, problem çözme gibi öğrenciyi aktif kılan, onu araştırmaya ve incelemeye sevk eden tekniklere de başvurulur.
22. Öğrencilerin çalışma ortamları-derslikler değil-aile, okul, çeşitli topluluklar, kitaplıklar, müzeler, sergiler, vb. yerleri de kapsar. Öğrencilere bu yerlerde incelemeler, gezi, gözlem ve ilgili kişilerle görüşmelerde yaptırılır.
23. Konulardaki önemli tarihi olaylar, öğrencilerle birlikte tarih şeridinde işlenerek onlarda zaman kavramı geliştirilir.
24. Tarihi tablolar, resimler, kartpostallar, incelenip bunlarla konular somutlaştırılır. Resimler ünite köşelerinde veya okulun çeşitli yerlerinde sergilenir ve gelecek yıllarda kullanılabilecek albüm haline getirilir.
25. Konuların özelliklerine göre ilgili haritalar ve atlaslar üzerinde gerekli çalışmalar yapılır. Ayrıca gerekli bilgiler dilsiz haritalar üzerinde işlenir.
26. Öğretmen, ders kitabında yer alan milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyici, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösterici ve değerlerle ilgili ders konularını sevdirci okuma parçalarından (her ünite de en çok iki okuma parçası) derslerin işleniş sırasında araç olarak yararlanır.
27. 19. 06. 1995 tarih ve 2433 sayılı tebliğler dergisiyle 15.07.1996 tarih ve 2457 sayılı tebliğler Dergisinde yer alan "Atatürkçülükle ilgili konular," bütünüyle ve bütün

yönleriyle (açıklamalar, hedefler ve davranışlar) 4,5,6,7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı için de aynen geçerlidir.

Görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler Dersinin 42 maddeden oluşan genel amaçları içerisinde direk veya dolaylı olarak savaş öğretimiyle ilişkili olan 27 madde tespit edilmiştir. Bu durumda Sosyal Bilgiler Dersi içerisinde savaşların oranı oldukça çok ve savaş öğretiminin fonksiyonu da fazladır.

Sosyal Bilgiler Dersinin ünitelerine göre özel amaçları, Nisan 1998 tarih ve 2487 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır. Savaş öğretimiyle direk ve dolaylı olarak ilişkili olan özel amaçlar ise şöyledir:

### **2.2.2. Genel Amaçlar**

Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;

1. Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılap ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci, iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişirler.
2. Türk Milletini dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerin, insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar, milletin geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk Milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.
3. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan milli demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.
4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine, ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.

5. Türk milletinin zeka ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanat severliğini, estetik zevkini, insan duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış haline getirirler.
6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak, milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirirler.
7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihi olaylara yön veren kişileri yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakarlık ve kahramanlıklarının tarihin akışını nasıl etkilediklerini kavrarlar.
8. Toplumu yönlendiren Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece milli değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.
9. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişin eseri olduğunu kavrar; bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca "Milli Kültürümüzü çağdaş uygarlık seviyesine çıkarma" yolunda her fedakarlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.
10. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.
11. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirirler.

Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden;

1. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.



2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıklarını ve birbirlerinin görüş ve inanışlarını, saygı ve hoşgörü ile karşılamaları gerektiğini benimser.
3. Beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler .
4. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamının zorunluluğunu kavrarlar.

#### Çevreyi, Yurdu ve Dünyayı Tanıma Yetenekleri Yönünden;

1. Yurdumuzun dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.
2. Türkiye'nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleri ile olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.
3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler. Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.

#### Ekonomik Yaşama Fikrini ve Yeteneklerini Geliştirmek Yönünden;

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleriyle milli kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.

### **2.2.3. Altıncı Sınıf Özel Amaçlar**

Bu bölümde altıncı sınıf özel amaçlarla ilgili bilgiler yer almaktadır. Konu ile ilgili tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo-2.2.3.1. Sosyal Bilgiler Dersi Altıncı Sınıf Ünitelerinin Dağılımı**

Ünite	Amaç Sayısı	Savaşla ilgili Amaçlar Sayısı	Öngörülen Ders Saati Sayısı	Oranı %	Savaş Konularının Oranı
3. Türkiye Tarihi	14	11	18	17	12
4. Moğollar ve Diğer Türk Devletleri	6	4	12	11	5
6. Osmanlı Devletinin Kuruluşu	14	7	21	19	14
<b>TOPLAM</b>	34	22	51	47	31

(M.E.B., 2000: 19).

Tablo-2.2.3.1. de görüldüğü gibi tarih konularıyla ilgili olan 34 amaçtan 22 tanesi savaşlarla ilgidir. Tarih konularının oranı ise %47 iken savaş konularının oranı ise %31'dir. Sosyal bilgiler altıncı sınıfta ağırlıklı olarak yer alan savaşlara ilişkin olarak ünitelere göre özel amaçlar ise şöyledir:

### Ünite 3

#### Türkiye Tarihi

1. "Türkiye Tarihi" ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi
2. Türklerin Anadolu'yu yurt edinmeleriyle ilgili olgular bilgisi
3. Türklerin Anadolu'yu yurt edinmeleriyle ilgili olguları açıklayabilme
4. Malazgirt Meydan Savaşı'nın önemini kavrayabilme
5. Anadolu'da kurulan İlk Türk Devletleri'ni tanıyabilme
6. Anadolu'da kurulan İlk Türk Devletleri'nin Türk tarihi bakımından önemini kavrayabilme
7. Anadolu Selçuklu devleti ile ilgili olgular bilgisi
8. Anadolu Selçuklu devleti ile ilgili olguları açıklayabilme

9. Anadolu Türk beyliklerini tanıyabilme

10. Anadolu Türk beyliklerinin Türk tarihi bakımından önemini kavrayabilme

11. Anadolu Selçukluları ve Beylikler dönemindeki Türk denizciliğinin özellikleri bilgisi

Bu üniteye yer alan ilk konuda Türklerin Anadolu'ya yapmış oldukları akınlar ve bu akınların özelliklerinden bahsedilerek Pasinler Savaşından (1048) söz edilmektedir. Ders kitaplarında bu üniteye önemine binaen Malazgirt Meydan Savaşı (1071) bir konu başlığı altında ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur (Şenünver, 1999: 89-96; Şahin, 2000: 67-68). Anadolu'da kurulan İlk Türk Devletleriyle ilgili konularda ise bu devletlerin (Danışmentliler, Saltuklular, Mengüçekliler ve Artuklular) yaptıkları savaşlardan ve özellikle Haçlı Seferleri sırasında Haçlılara karşı yaptıkları savaşlardan bahsedilmektedir. Anadolu Selçuklu Devleti konusunda ise devletin kurucusu olan Süleyman Şahın yaptığı savaşlar ile II. Kılıç Arslan döneminin en önemli olayı ve Bizans'la yapılan en büyük ikinci savaş olarak belirtilen "Miryokefalon Savaşı (1176)" ile ilgili bilgiler verilmektedir. Ayrıca Anadolu'ya Türkiye denmesinin bu savaştan sonra olduğu belirtilmektedir. Konu içerisinde yer alan bir başka savaş ise "1230 Yassı Çemen Savaşı"dır.

Özel amaçlar içinde direk bahsedilmeyen ama Sosyal Bilgiler Dersi içinde yer alan konulardan biride "Anadolu Selçuklu Devleti ve Haçlılar" dır. Bu bölümde tarihte yaşanmış en büyük sosyal olaylardan olan Haçlı Seferleri'nin (Akder, 1964:22) nedenleri ve sonuçları ayrı başlıklar altında verilmiştir. Fakat, Milletlerin aralarındaki ilişkinin oluşmasında ve gelişmesinde savaşların büyük bir yer tuttuğu muhakkaktır. Hatta kültürler, özellikle karşılıklı savaşlarla birbirlerini tanıma imkanı bulur ve bu kültürler arasında etkileşme meydana gelir (Dinç, 1984:69). Bu noktada, kültür etkileşiminin en çok olduğu savaşlarda biri olan Haçlı Seferlerinin bahsedildiği konularda sadece "bu seferler sırasında pusula, barut,kağıt ve matbaa gibi teknik buluşlar Avrupa'ya taşınmış oldu" cümlesiyle yetinilmiştir. Medeniyetlerin oluşmasında ve gelişmesinde en önemli faaliyet kültürler arası etkileşim (Kafesoğlu, 1995:16) olduğu için Haçlı Seferleri konusunda bu yönde daha fazla bilgi verilmiş olması yerinde olurdu. Son olarak da Anadolu Selçuklu Devletinin dağılmasına sebep olarak gösterilen

Kösedağ Savaşı (1243) ile ilgili bilgiler verilmektedir (Şenünver, 1999: 73-77; Şahin, 2000:72-78).

Sosyal Bilgiler Ders kitaplarında, ünite 3 sonunda verilen “Değerlendirme Çalışmaları” içerisinde yer alan soruları inceleyecek olursak bu soruların büyük bir kısmının doğrudan savaşlarla ilgili olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler 6 ders kitabında ünite 3 sonunda verilen savaşlarla ilgili değerlendirme çalışmaları soruları ise şunlardır:

1. Pasinler Savaşı'nın sonuçları nelerdir?
2. Malazgirt Meydan Savaşı'nın Türk tarihindeki önemi nedir?
3. Miryokefalon Savaşı'nın önemini açıklayınız?
4. Haçlı Seferleri'nin sonuçları nelerdir?
5. Yassı Çemen Savaşı'nın kimler arasında olduğunu belirtip, sonuçlarını açıklayınız.
6. Kösedağ Savaşının önemi nedir? Açıklayınız (Şahin, 2000: 85).

Görüldüğü gibi 10 değerlendirme sorusundan 6'sı savaşlarla alakalı sorulardır.

## Ünite 4

### Moğollar ve Diğer Türk Devletleri

1. “Moğollar ve Diğer Türk Devletleri” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi
2. Moğollar ve Diğer Türk Devletleriyle ilgili olgular bilgisi
3. Moğollar ve Diğer Türk Devletleriyle ilgili olguları açıklayabilme
4. Moğol yayılmasının Anadolu'nun Türkleşmesine olan etkilerini kavrayabilme

Bu ünitesinde yer alan konuların içeriğinin büyük bir kısmı Moğolların ve Diğer Türk Devletlerinin yapmış oldukları savaşlarla ilgilidir (Şenünver, 1999: 89-96; Şahin, 2000: 67-68). Özellikle bu devletlerin kuruluş ve yıkılışlarının savaşlar yoluyla olduğu belirtilerek, Timur Devleti konusunda Osmanlı-Timur mücadelesi içerisinde “Ankara Savaşı (1402)” ve Osmanlı-Akkoyunlu mücadelesi içerisinde “Otlukbeli Savaşı (1473)” hakkında bilgi verilmektedir.

## Ünite 6

### Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu

1. Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile ilgili olgular bilgisi.
2. Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile ilgili olguları açıklayabilme.
3. Balkanlarda ilerlemeyle ilgili olgular bilgisi.
4. Balkanlarda ilerlemeyle ilgili olguları açıklayabilme.
5. Osmanlı Devletiyle Anadolu Türk Beylikleri arasındaki ilişkileri kavrayabilme.
6. Ankara Savaşı ile ilgili olgular bilgisi.
7. Ankara Savaşı ile ilgili olguları açıklayabilme (M.E.B., 2000: 18).

Ünite 6, Sosyal Bilgiler 6. sınıfta savaş konularının en fazla yer aldığı bölümdür. Bu ünite Osmanlı Devletinin kurulduğu sırada Anadolu ve Balkanların siyasi durumu hakkında bilgi verildikten sonra Osmanlıların Marmara Bölgesindeki ilerlemeleri yani fetihlerinden bahsedilerek Osman Bey zamanında Bizans Devletiyle yapılan Koyunhisar Savaşı (1302) ve Orhan Bey döneminde ki Maltepe Savaşı (1329) hakkında bilgi verilmektedir. Osmanlı Devleti'nin Balkanlarda ilerlemesi başlıklar halinde sunulan, Edirne'nin Fethi, Sırp Sındığı Savaşı, I. Kosova Savaşı ve Niğbolu Savaşı konularıyla izah edilmiştir. Ders kitaplarında, bu savaşların genel sebebi Sırp, Macar, Bulgar vs. ordularının Balkanlarda Osmanlı ilerlemesini durdurmak olduğu belirtilmektedir. Savaşların sebep ve sonuçlarında yeterince bahsedilmemiş ve bahsi geçen Avrupalı devletlerin “Haçlı zihniyetinden” söz edilmeden, sürekli Osmanlı Devletine karşı

ittifaklar kurarak Haçlı Ordusu oluşturdukları belirtilmektedir. Aynı zamanda Osmanlı Devleti'nin Haçlılara karşı yapmış olduğu bu savaşların savunmaya yönelik olduğu da belirtilmemiştir. Konu içerisinde zaman zaman Türk devlet adamlarının komutan ve askerlerin cesaretinden, kahramanlıklarından vs. özelliklerinden de söz edilmektedir. (Şenünver, 1999: 155-158; Şahin, 2000: 155-158)

Ankara Savaşı (1402) kitap içinde en çok yer kaplayan savaş konusudur. Neden ve sonuçlarından yeterince bahsedilmiş ama Osmanlı'nın Timur karşısında neden mağlup olduğu, savaşı niçin kaybettiği mevzu edilmemiştir.

Osmanlı Devletiyle Haçlılar arasına yapılan Edirne-Segedin Antlaşması (1444) ders kitabında yer alan tek antlaşma olup akabinde yapılan Varna (1444) ve II. Kosova Savaşlarından ayrı ayrı başlıklar altında bahsedilmiştir.

Ünite 6'nın Değerlendirme Soruları da çoğunlukla savaşlarla ilgilidir. Bunlar:

1. Osmanlıların, Balkanlarda ilerlemelerini kolaylaştıran sebepler nelerdir?
2. I. Murat döneminde Balkanlarda nereler fethedilmiştir?
3. Niğbolu Savaşının nedenleri nelerdir?
4. Ankara Savaşının sonuçları nelerdir?
5. Yıldırım Bayezit döneminde Anadolu'da nereler alındı?
6. II. Murat döneminde Haçlılarla hangi savaşla yapıldı?
7. II. Kosova Savaşının sonucu bakımından önemi nedir? (Şenünver, 1999: 166)

Görüldüğü gibi 10 değerlendirme sorusundan 7'si savaşlarla alakalı sorulardır.

#### **2.2.4. Yedinci Sınıf Özel Amaçlar**

Bu bölümde yedinci sınıf özel amaçlarla ilgili bilgiler yer almaktadır. Konu ile ilgili tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo-2.2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersi 7. Sınıf Ünitelerinin Dağılımı**

Ünite	Amaç Sayısı	Savaşla ilgili Amaçlar Sayısı	Öngörülen Ders Saati Sayısı	Oram %	Savaş Konularının Oranı
<i>2. İstanbul'un Fethi ve Sonrası</i>	11	10	18	18	18
<i>4. 17. ve 18. Yüzyıllarda Osmanlı Devleti</i>	8	5	12	11	5
<i>5. 19. ve 20. Yüzyıllarda Osmanlı Devleti</i>	10	5	12	11	6
<b>TOPLAM</b>	29	20	42	40	29

(M.E.B., 2000: 36).

Tablo-2.2.4.1. de görüldüğü gibi tarih konularıyla ilgili olan 29 amaçtan 20 tanesi savaşlarla ilgidir. Tarih konularının oranı ise %40 iken savaş konularının oranı ise %29'dır. Sosyal bilgiler yedinci sınıfta da ağırlıklı olarak yer alan savaşlara ilişkin olarak ünitelere göre özel amaçlar ise şöyledir:

**Ünite 2****İstanbul'un Fethi ve Sonrası**

1. "İstanbul'un Fethi ve Sonrası" ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi
2. İstanbul'un fethi ile ilgili olgular bilgisi
3. İstanbul'un fethi ile ilgili olguları açıklayabilme
4. Osmanlı Devleti'nin batıda ilerlemeleri ile ilgili olgular bilgisi
5. Osmanlı Devleti'nin batıda ilerlemeleri ile ilgili olguları açıklayabilme
6. Osmanlı Devleti'nin denizlerdeki ilerlemeleri ile ilgili olgular bilgisi
7. Osmanlı Devleti'nin denizlerdeki ilerlemeleri ile ilgili olguları açıklayabilme

8. Osmanlı Devleti'nin doğuda ve güneydeki ilerlemeleri ile ilgili olgular bilgisi
9. Osmanlı Devleti'nin doğuda ve güneydeki ilerlemeleri ile ilgili olguları açıklayabilme
10. Batıda, doğuda ve denizlerdeki gelişmelerde Osmanlı padişahlarının rolünü açıklayabilme

Özel amaçlarda da görüldüğü gibi bu ünite içinde yer alan konuların tamamı savaşlar ve savaşlarla ilgili olan konulardan oluşmuştur. İstanbul'un fethinin nedenlerinden bahsedildikten sonra fetih için yapılan hazırlıklar izah edilmiştir. Fetih sırasında her iki tarafın karşılıklı faaliyetleri hakkında bilgi verilerek sonuç kısmında fethin Türk ve dünya tarihi açısından önemi izah edilmiştir.

“İstanbul'un Fethi” konusundan sonra “Osmanlı Devleti'nin Batıdaki İlerlemeleri” konusu içinde Osmanlı-Macar ilişkileri, savaşlar temel alınarak Belgrad'ın alınması ve Mohaç Savaşı başlıkları altında sunulmuştur.

“Osmanlı Devleti'nin Denizlerdeki İlerlemeleri” bölümünde ise Osmanlı Devletinin denizlerdeki askeri başarıları farklı başlıklar halinde anlatılmıştır (Ege Adalarının alınması, Rodos'un Fethi, Preveze Deniz Zaferi, Kıbrıs'ın alınması, İnebahtı .Deniz Savaşı, Tunus'un alınması, Hint deniz Seferleri vs.).

“Osmanlı devletinin Doğu ve Güneydeki İlerlemeleri” bölümünde Osmanlı Devleti'nin Akkoyunlu, İran ve Memlüklü Devletleriyle ilişkileri Otlukbeli, Çaldıran, Mercidabık ve Ridaniye Savaşlarından bahsedilerek sunulmuştur.

Ayrıca bu ünite sonunda yer alan 12 değerlendirme sorusundan 11 tanesi savaşlara ilişkin sorulardır (Şahin, 2000: 73; Kara, 2001: 74).

## Ünite 4

### 17. ve 18.Yüzyıllarda Osmanlı Devleti

1. “17. VE 18. Yüzyıllarda Osmanlı Devleti” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi



2. 17. yüzyılda Osmanlı Devleti ile ilgili temel olgular bilgisi
3. 17. yüzyılda Osmanlı Devleti ile ilgili temel olguları açıklayabilme
4. 18. yüzyılda Osmanlı Devleti ile ilgili temel olgular bilgisi
5. 18. yüzyılda Osmanlı Devleti ile ilgili temel olguları açıklayabilme

Bu ünite de Osmanlı Devleti ile diğer devletlerin ilişkilerinden bahsedilmektedir. Bu ilişkiler çoğunlukla savaşlardan sonra imzalanan antlaşmalarla izah edilmiştir. Bunlar: İran ile Amasya, İstanbul. Nasuh Paşa ve Kasr-ı Şirin Antlaşmaları; Avusturya ile Vasvar, Karlofça, İstanbul Antlaşmaları; Lehistan ile Hotin, Bucaş Antlaşmasıdır. “18. Yüzyılda Osmanlı Devleti” konusunda ise çoğu mağlubiyetle sonuçlanan savaşların sonunda yapılan antlaşmalar yer almaktadır; Prut, Pasarofça, Belgrat, Küçük Kaynarca, Zıstovi, Yaş Antlaşmaları.

## Ünite 5

### 19. ve 20. Yüzyıllarda Osmanlı Devleti

1. “19. ve 20. yüzyıllarda Osmanlı Devleti” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi
2. 19. yüzyıl Osmanlı Devleti ile ilgili temel olgular bilgisi
3. 19. yüzyıl Osmanlı Devleti ile ilgili temel olguları açıklayabilme
4. 20. yüzyıl Osmanlı Devleti ile ilgili temel olgular bilgisi
5. 20. yüzyıl Osmanlı Devleti ile ilgili temel olguları açıklayabilme

Savaşların büyük oranda bahsedildiği bu ünite de yer alan savaşlar şöyledir: Kırım Savaşı (1853), 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı, Trablusgarp Savaşı (1911), Balkan Savaşı (1913), I. Dünya Savaşı (1914) (Kafkas Cephesi, Çanakkale Cephesi, Diğer Cepheler).

**Tablo-2.2.5. Sosyal Bilgiler 6 ve 7 Ders Kitaplarında Yer Alan Savaşlar**

Konu Olan Savaşlar	Bir Konu İçinde Geçen Savaşlar
1. Anadolu'ya yapılan ilk Türk Akınları (6.yy.-1071)	1. Pasinler Savaşı (1048)
2. Malazgirt Meydan Savaşı (1071)	2. Miryokefalon Savaşı (1176)
3. Haçlı Seferleri (1096-1291)	3. Köseadağ Savaşı (1243)
4. Edirne'nin Fethi (1363)	4. Koyunhisar Savaşı (1302)
5. Sırp Sındığı Savaşı (1364)	5. Maltepe Savaşı (1329)
6. I. Kosova Savaşı (1389)	6. Çirmen Savaşı (1371)
7. Niğbolu Savaşı (1393)	7. Osmanlı Avusturya Savaşları (1593-1664)
8. Ankara Savaşı (1402)	8. Osmanlı-Lehistan Savaşları (1621)
9. Varna Savaşı (1444)	9. Osmanlı-Venedik Savaşları (17. yüzyıl)
10. II. Kosova Savaşı (1448)	10. Girit'in Fethi (1669)
11. İstanbul'un Fethi (1453)	11. Uyvar Kalesinin Fethi
12. Sırbistan, Mora Yarımadası, Eflak ve Boğdan'ın Alınması (1460-1476)	12. II. Viyana Kuşatması (1683)
13. Bosna-Hersek ve Arnavutluğun Alınması (1463-1479)	13. Osmanlı-Rus Savaşları (18. yüzyıl)
14. Belgrad'ın alınması (1521)	14. Osmanlı-Venedik Savaşları (18. yüzyıl)
15. Mohaç Meydan Savaşı (1526)	15. Osmanlı-Avusturya Savaşları (18. yüzyıl)
16. I. Viyana Kuşatması (1529)	
17. Alman Seferi (1532)	
18. Zigetvar Seferi (1566)	
19. Amasra'nın Alınması	
20. Sinop'un Alınması	
21. Trabzon'un Alınması	
22. Kırım'ın Alınması	
23. Ege Adaları'nın alınması	
24. Preveze Deniz Savaşı (1538)	
25. Kıbrıs'ın Alınması	
26. İnebahtı Deniz Savaşı (1571)	
27. Tunus'un Alınması	
28. Fasın Osmanlı Himayesine Girmesi	
29. Hint Deniz Seferleri	
30. Otlukbeli Savaşı (1473)	
31. Çaldıran Savaşı (1514)	
32. Kanuni Devri İran Seferleri	
33. Mercidabık Savaşı (1516)	
34. Ridaniye Savaşı (1517)	
35. IV. Murat'ın İran Seferleri	
36. Kırım Savaşı (1853)	
37. 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı	
38. Trablusgarp Savaşı (1911)	
39. Balkan Savaşı (1913)	
40. I. Dünya Savaşı (1914)	
a. Kafkas Cephesi	
b. Çanakkale Cephesi	
c. Diğer Cepheleler	

Ders kitaplarında öğrenciye yönelik olarak savaşlarla ilgili kavramlar hakkında bilgi bulunmamaktadır. Bu kavramaların ders kitaplarında yer alması öğrencinin bilmesi gereken bilgilerin kafasında somutlaşmasına ve olayları daha iyi anlamasına vesile olabilir.

Bu kavramlar şunlardır: Savaş, Meydan Savaşı, Ordu, Ordunun Sefere çıkması, Savaş hazırlığı, Kuşatma, Manevra, Kale, Hisar, Bozgun, Keşif, Fetih, Akın, Akıncı, Süvari, Gazi, Alp, Şehit, Haçlı, Beylik, İmparatorluk, Derebeylik, Antlaşma, Zafer, Taht kavgası, Katliam, İsyan vs.

Savaş, insanlık tarihini olağanüstü etkileyen, son derece dinamik bir karakter taşıyan, günümüzde dahi kaçınılmaz niteliğini hala sürdüren sebepleri, çıkışı, uygulanışı, bitişi ve sonuçlarıyla, birlikte ele alınması gereken ve karmaşık bir oluşumu belirleyen geniş kapsamlı, çok yönlü sosyal bir olgudur (Enginsoy, 1980:5; Bayat, 1985:74).

Savaşa bir bütün olarak bakıldığında, üç farklı boyutunun olduğu görünür. Birinci boyut, niteliğinin özünü teşkil eden “şiddet” (kin ve nefret). İkinci boyut ihtimaller ve tesadüfler. Üçüncü boyut ise savaşın politik araç kimliğidir. Bu üç boyuttan birincisi çoğunlukla milleti ilgilendirir ki savaşacak halklar arasındaki kin ve nefret önceden insanların içine yerleşmiştir. İkinci boyut olan ihtimaller ve tesadüfler ise daha çok komutanı ve ordusunu ilgilendirir. Üçüncü boyut ise daha çok hükümeti ilgilendirir ve politik amaçlarla ilgili kararı da ancak hükümetler alır (Clausewitz,1997:55). Yaşadığımız dönem hangi dönem olursa olsun tarihle ilişkimizi kesemeyiz. Çünkü, günümüzdeki bazı olaylar hala akışını devam ettirmekte olan geçmişteki olayların bir uzantısıdır. Bugün dahi geçerliliğini korumakta olan sorunların veya savaş sebeplerinin çoğu geçmişte belirlemiştir. Günümüzde toplumu etkilemekte olan güçlerin bilinmesi iyi tanınması için bu güçlerin, tarihi kökenlerinin bilinmesi gerekmektedir (Falay, 1985: 121).

Bu sebeplerle ders kitaplarında da savaşlar bu yönleriyle, öğrencinin seviyesine uygun olarak ayrıntıya inilmeden ele alınması gerekir. Böylece tarih konularında sıkıcılık önlenecek ve savaşlarla ilgili konular öğrenciler için daha verimli bir hale gelecektir.

### **2.3. Savaş Olgusunun Niteliği**

Geçmişten günümüze kadar insan topluluklarının sık sık kuvvete başvurmaları, tarihi bir olgu olarak savaşın incelenmesini son derece kaçınılmaz bir hale getirmiştir. Konuyla ilgili olarak Sir Charles Oman'ın iddiası oldukça dikkate değerdir. Oman'a

göre, “Bir kimse savaşı sevmeyebilir, tıpkı hastalığı sevmediği gibi; ancak onun incelenmesini gerekli görenleri kınamak, kanseri veya tüberkülozu sevmeyen bir kimse için yapılması gereken tıbbi tetkikleri, sırf bu nedenle azaltmaktan daha az anlamsız değildir”. Cyril Falls da Oman gibi savaşın incelenmesini kuvvetle savunmaktadır: “Büyük küçük bütün insanlar tümüyle ve sürekli şekilde savaşın etkisi altındadır. Edebiyatımız, sanatımız ve yapılarımız savaşın izlerini taşır. Gerçek dilimiz onun dokusunu işlemiş bin kadar kavgacı sözcük ve deyme sahiptir. Maddi kısmetlerimiz, toplum yaşamımız ve adetlerimiz, endüstri ve ticaretimizin bugünkü özellikleri, büyük ölçüde savaşın ürünleriyle şekillenmiştir. Biz, hepimiz, gerçekten birçok savaşların mirasçlarıyız”. Böylece savaş, her yönüyle tarihin büyük bir kısmıdır (Falay, 1985:122). J.F.C. Fuller, savaş ve barışı, birbirini aralıksız takip eden doğal olaylar (fenomen) olarak görülmesi gerektiğini ilk savunanlardandır. Böylece, insan yaşantısının düzenlenmesi için savaşın incelenmesini iddia etmiştir (Falay, 1985:126).

Polemos ve logos kelimelerinden türetilen polemoloji, Savaş Bilimi demek olup, savaşı bilimsel ve sosyal açıdan ne vakit, hangi nedenlerle ve nasıl ortaya çıktığını inceler. Barışa katkıda bulunmak maksadıyla, savaşların çıkmasını engellemeye çalışır (Dinç, 1984: 66).

Polemoloji, savaşları önlemek maksadıyla ortaya çıkmıştır. Savaşları önlemenin de ilk etapta en esaslı unsuru savaşın ne olduğunu bilmektir. Ayrıca Polemoloji yeni bir bilim olmamakla birlikte, savaşa katılmış, onun üzerinde bilimsel olarak düşünmüş olan asker ve düşünürler farkında olmadan bu bilimin temellerini atmışlardır. Çin askerlik kuramcısı Sun-Tzu (M.Ö. V-VI. yy), M.Ö. 490 yılında on üç bölümden oluşan “Savaşma Sanatı” adlı eserini yazmıştır. Bu eserle yaşadığı dönemin savaşları hakkında düşüncelerini açıklayarak adeta polemoloji biliminin öncülüğünü yapmıştır (Sun-Tzu,1992). Sun-Tzu, savaşı devletler için başlıca sorun olarak görmekte ve kapsamlı bir analize uygun, yapılan barışla anlam kazanan bilinçli bir faaliyet olarak ele alır (Chaliand,1998: 124). Yine M.Ö. IV. yüzyılda yaşamış olan Hint veziri Kautilya “Artha Castra” (Politika Üzerine) adlı eserinde harp ve politika arasındaki ilişkiler hakkında bilgi vermektedir. Yunan tarihçi Thukydides (M.Ö. 470-395) “Peleponnesoslularla Atinalıların Savaşı” adlı eserinde Spartalılar ve Atinalılar arasındaki savaşları yıldan yıla incelemiştir. Thomas Hobbes (1588-1679) adlı İngiliz düşünürü eseri “Leviathan” da devletin iç ve dış savaşlar karşısında politikası hakkında bilgi vermektedir

(Dinç,1984:67). İtalyan devlet adamı ve düşünürü Nicolo Machiavelli (1496-1527), “Savaşma Sanatı” adlı bir eser hazırlamış ve eserinde, paralı askerliğin zararları üzerinde durarak, bir devletin bağımsızlığının ana şartı olarak gönüllü ve milli bir orduyu temel almak gerektiğini savunur ayrıca politikanın temel dayanağının ordu olduğunu söylemektedir. Machiavelli, savaş ve politika arasındaki temel ilişkinin şu şekilde olduğunu kabul eder:

1. Askeri kuvvet sivil topluluğun temelidir.
2. İyi düzenlenmiş bir askeri kurum, sivil toplumda gerekli olan birleştirici bir unsurdur.
3. Askeri büyüme politikası sivil toplumun değişmezliği ve uzun ömürlülüğüne katkıda bulunur.
4. Askeri sanat ve politik sanatın tarzı ortaktır.
5. Askeri kurum, parçası olduğu sivil toplumun niteliklerini yansıtmaya eğilimindedir (Machiavelli, 1999: 43).

Ancak politika ve savaş arasında ki ilişkileri kapsamlı bir biçimde inceleyen Carl Von Clausewitz'dir (1780-1837). Modern savaş biliminin temellerini atmış olan Clausewitz, Prusyalı bir general ve askeri düşünürdür. 1801'de Berlin Harp Okulu'ndan mezun olan Clausewitz, subay olarak Rus Ordusunda ve Waterloo savaşlarında bulunmuştur. 1818'de harp okulunun müdürü olur verdiği dersler ve “Savaş Üzerine” adlı eseriyle çağdaş askeri düşünceyi etkilemiştir.

Clausewitz, Fransız İhtilali'nden sonra Fransız Ordusundaki değişiklikleri ve ideolojik gayeli savaşları gördükten sonra polemolojinin temel formülü olacak bazı sonuçlara varır. Savaş Üzerine adlı eserinde bu sonuçları şöyle bildirir:

Savaşı politika oluşturur. Politika akli temsil eder, savaş onun kullandığı araçtır. Bunun aksi olamaz. Savaşta politik bakış açısı askeri bakış açısında daha kuvvetli olmalıdır. Çünkü, savaş politikanın sadece başka araçlarla devamıdır. Savaş politik bir hareket değildir, ancak bir politika aracıdır. Dolayısıyla savaş günlük yaşantımızın bir parçasıdır. Savaş sanat ve bilim kollarını bir parçası değildir. O toplumsal hayatın bir

parçasıdır. Ayrıca savaş gitgide genişleyen bir alanda yapılan düellodur. Savaş, talihe çok dayanır. Hiçbir insan faaliyetinde talihe bu kadar büyük bir yer ayrılmamıştır. Şartların kararsızlığını artırır ve olayların akışını zedeler (Clausewitz, 1999:20-35).

Clausewitz'e göre eski savaşlar, sadece askeri gayeler için yapılır. Bu sebeple bu savaşlar, sadece ordular arasında muharebeden ibarettir. Günümüzde politika yaygın bir ideoloji şekline girdiği için savaşlar, milletlerin birbirlerini yok etmesi şekline dönüşmüştür. Nitekim tarihte dinsel ve ideolojik gayeler uğruna yapılan savaşlar, milletler arasındaki askeri muharebelerden çok daha yıkıcı bir niteliğe sahiptirler. İki ordu arasında yapılan savaşlarda gaye, düşmanın ordusunu yenmekten ibarettir. Ancak politikalar gitgide milletlerarası bir niteliğe büründüğünden bu politikaların araçlarından biri olan savaşlar da, basit ordu karşılaşmalarından ziyade büyük kitlelerin çarpışmasına dönüşmektedir. Böylece savaş, onu yapan askerlerden çok ona karar veren politikacıların ihtiraslarına göre geniş veya küçük olur (Clausewitz, 1999:38-51). Clausewitz sayesinde savaş ve politika arasındaki ilişkileri daha iyi anlayabilir ve savaşı duygusal tepkilerden uzak, toplumsal bir olay olarak görebiliriz. Politikaların gelişmesi ve onların izleyecekleri yollar bize savaş etme ihtimalleri hakkında bir gösterge oluyor. İlgili harp incelemeleri Clausewitz'in eserlerini temel olarak almışlardır. Bugün polemologlar Clausewitz'in harp düşüncesinin vazgeçilmez bir klasiği olarak görürler (Dinç, 1984: 68).

II. Dünya Savaşı sırasında Fransız direniş ve yer altı örgütlerine katılmış olan, Strazburg Üniversitesi öğretim üyesi Julien Freund, Savaşın bitiminden sonra Clausewitz'in çalışmalarına yönelmiş, "Politikanın Özü" adlı eserinde Clausewitz'in "Savaş, politikanın başka araçlarla devamıdır" formülünü geliştirerek "Nasıl savaş politikanın bir aracı ise barış da diğer aracıdır. Politikanın gayesi, dışta uzlaşma içeride emniyettir" demiştir. Freud'a göre: "Barışın temel şartı düşmanı olduğunu kabul etmektir." (Dinç,1984: 69).

Başarılı bir politika iç ve dış barışı sağlamada şiddete çok az başvurmakla ortaya çıkar. Ancak şiddet politikanın tabiatındadır. Milletlerin büyük bir kısmı savaşlar ile kurulmuşlar ve savaşlarla yok olmuşlardır. Milletlerin aralarındaki ilişkinin oluşmasında ve gelişmesinde savaşlar büyük bir yer tutar. Hatta kültürler, özellikle karşılıklı savaşlarla birbirlerini tanıma imkanı bulmuşlardır (Dinç, 1984:69). Medeniyeti

milletlerin ortak değerler seviyesinde bulunan anlayış, davranış ve yaşama vasıtaları bütünüdür şeklinde tanımlarsak (Kafesoğlu, 1995:16), kültürlerin birbirleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan medeniyetinde oluşmasına savaşların dolaylı olarak etki yaptığını söyleyebiliriz.

Ülkemizde, yakın tarih içerisinde ilk polemolog Atatürk'tür. Atatürk, Büyük Millet Meclisini Ankara da toplayarak burayı Milli Mücadele Hareketinin karargahı yapmış ve Ankara Hükümetini İstanbul Hükümetine karşı kurdurmasından sonra İstiklal harbini başlatmıştır. Milli Kurtuluş Hareketi belirli bir merkez ve bir politikayla idare edilmemiş olsaydı Kuvva-i Milliye dağılmış olacak ve düzenli ordu kurulamayacaktı. Bu durum, Atatürk'ün savaş ve politika arasındaki ilişkileri çok iyi bildiğine basit bir örnektir. Ayrıca Atatürk, "Hattı müdafaa yoktur sathı müdafaa vardır. Bu sath bütün vatandır" sözüyle sınır savunmasının yanı sıra milli savunmanın önemini vurgulamış ve savaşların belirli alanlarda durmadıklarını, başladıkları zaman bir ateş gibi etrafını yakarak yayıldıklarını da bildirmiştir (Dinç, 1984:74).

Atatürk'e göre savaş, mecbur kalınmadan yapılmamalıdır. Eğer ortada çok önemli sebepler varsa savaşa ancak o zaman baş vurulmalıdır. Bu önemli sebepler ise kurtuluş ve bağımsızlıktır kazanma durumlarıdır (Erikan, 1972:41). Anlaşıldığı gibi Atatürk, barış taraftarıdır. "Yurtta sulh cihanda sulh" sözüyle de bunu ortaya koymuştur. Fakat buradaki barış anlayışı karşılıklılığa dayanır, tek taraflı değildir (Güvenç, 1998:38).

### 2.3.1. Tanımı

İnsanlık tarihinde, karmaşık ve değişken bir olgu olan savaşın niteliği, kapsamı ve nedenleri konusunda tam bir görüş birliği yoktur. Bununla beraber, tarihin en fazla kaydettiği olgu da yine savaşlardır. Bu alanla ilgili yaklaşımların farklılığı, konunun felsefi, siyasal, ekonomik, sosyolojik, hukuksal vs. boyutlarıyla ilgilidir.

İnsanların birbirleriyle olan mücadelesi tabidir ki insanlık tarihiyle başlamış, toplumların ve medeniyetlerin gelişip değişmesine paralel olarak da gelişmiştir. Bu gelişme, iki insan arasındaki kavgadan, içinde binlerce hatta milyonlarca insanın bulunduğu ordulara kadar uzanmıştır. Bu sebeple savaşın felsefesini yapanlar, onu çeşitli şekillerde tanımlamışlardır (Erendil, 1998:7). Silahlı bir mücadele olan savaş, bir

hakkın veya çıkarın elde edilmesine yöneliktir. Ortaya konulmuş bir amaç vardır. Öyleyse savaş, bir hakkın, çıkarın elde edilmesi veya korunması için bir milletin bütün maddi ve manevi gücü ile mücadeleye girişmesidir (Erendil, 1998:8).

Savaş, sebepleri, çıkışı, uygulanışı, bitişi ve sonuçlarıyla, birlikte ele alınması gereken karmaşık bir oluşumu belirleyen geniş kapsamlı bir olgu olduğu için tek ve kesin bir tarifi yapılamaz. Çeşitli kişi ve kurullarca yapılan çok sayıda tarifler mevcuttur. Bu tariflerin duygusal, maksatlı veya abartılı olanlarının dışında hemen hepsi bir ölçüde doğrudur (Bayat, 1985:74).

Bazı milletlerin asker ve sivil ilgililerince yapılan savaş tanımlamaları da şöyledir:

Uyuşmazlıkları zorlama yoluna başvurarak çözmektir.

Düzenli topluluklar arasında yapılan silahlı ve kanlı çatışmadır.

Sosyal ve politik bir fenomendir.

Politik düşüncenin anlatılması için enerjik bir vasıtaadır.

Ulusların dış sorunlarını çözmek için haklı veya haksız zamanlı veya zamansız baş vurmaya mecbur kaldıkları bir harekettir.

Kan dökülerek uygulanan politikadır (Bayat, 1985:74).

Popüler manasıyla savaşa, belirli bir süre ve çaptaki husumetten sonra, siyasi gruplar arasında çıkan silahlı mücadeledir (Türk Ansiklopedisi, 1980:126), diyebileceğimiz gibi devlet ya da ulus benzeri siyasal birimler arasında ya da aynı devlet veya ulus içindeki rakip siyasal güçler arasında genellikle açık ve ilan edilmiş olarak yürütülen silahlı çatışma da diyebiliriz (Ana Britanica, 1990: 126). “Savaş insanlar arasındaki kavganın, milletler çapında büyütülmüş olanıdır” diyen Güngör, savaşı, toplumların birbirlerine isteklerini kabul ettirmek için zor kullanmalarıdır, şeklinde tanımlamıştır.

Clausewitz, en önemli eseri olan “Savaş Üzerine” de savaşı şöyle tanımlar: Devletler ve idari sınıfların takip etmekte oldukları siyasetin zor kullanarak devam



ettirilmesidir. Savaşın özü düellodur. Savaşın düellodan farkı daha geniş çaplı olmasıdır. Bir savaşı oluşturan sayısız kişisel düelloları tek bir kavram içinde toplamak istersek iki güreşçinin durumunu düşünmemiz uygun olur. Güreşçilerden biri fizik gücü sayesinde, diğerini kendi iradesine boyun eğdirmeye çalışır; en önemli amacı hasmını yıkarak tüm direncini yok etmektir. O halde savaş, düşmanı, irademizi kabule zorlamak için yapılan şiddet hareketidir (Clausewitz, 1999:20).

Napolyon, hayatının büyük bir kısmını savaşla geçirip savaşı bir yaşam biçimi olarak benimsediği için “savaş tabii bir haldir” der. Savaşın haklılığı veya haksızlığı konusunda “önüne geçilmez savaşlar daima haklı savaşlardır” diyerek bir savaş felsefesi ortaya atmıştır (Erendil, 1998:8).

Atatürk ise “Savaş ve muharebe demek iki milletin, yalnız iki ordunun değil, iki milletin bütün mevcudiyetleriyle bütün memlekette bütün maddiyat ve maneviyatlarıyla yek diğeri ile karşı karşıya gelmesi ve bir birbirleriyle vuruşması demektir” (1974:420).

Seneca'nın tanımlamasına göre “savaş milletlerin varoluşunun bir sonucudur” (Erinç, 1995: 66).

Grotius (1967:17), “Savaş ve Barış Hukuku” adlı eserinde genel olarak savaşı, “Uyuşmazlıklarını zorlama yollarına baş vurarak çözmeye çalışanların karşılıklı durumudur” şeklinde tanımlamıştır.

Devletler Hukukuna göre ise, “ Bir devletin silahlı kuvvetleriyle silahlı fertleri arasındaki mücadele, asilere karşı girişilen askeri hareket, iç harp ve bir federal devleti teşkil eden federe devletler arasındaki silahlı çatışmalar harp değildir.” Ancak savaş, sadece hukuki anlamıyla devlet olan topluluklar arasında çıkan silahlı mücadelelere verilen isimdir. Ayrıca, Fransa'nın tanınmış hukukçusu Louis Erasme le Fur (1870-1943) 1928 de yayınlanan “Recueli-de Textes'de Droit International Public” (Devletler Umumi Hukuku Derlemesi) adlı eserinde, “Savaş, iki yada daha fazla devletin giriştiği ve devletlerden en az birinin istediği veya uluslar arası kuruluşların bir veya daha fazla devlete karşı tertip ettiği silahlı mücadeledir” demektedir (Bayat, 1985:74).

Sosyal bir olay olan savaşın (Akder, 1964:22) tarihi süreç içerisinde gelişimini dikkate alarak, genel bir tanımını yapacak olursak: Savaş, insanlık tarihini olağanüstü

etkileyen, son derece dinamik bir karakter taşıyan , günümüzde dahi kaçınılmaz niteliğini hala sürdüren karmaşık ve çok yönlü sosyal bir olaydır. Kısa bir ifadeyle savaş, olağanüstü bir yaşam gerçeğidir (Enginsoy, 1980: 5).

### 2.3.2. Sebepleri

Binlerce yıldır yaşayan yaşlı dünyamızın uçsuz bucaksız karalarında ve denizlerinde barındırdığı insan medeniyeti tarihinde en çok yer alan savaşların, beslendiği iki kaynak vardır. Bu kaynaklar sosyal yapı ve insanın kendisidir.

Esası zor kullanmak yani kaba kuvvete başvurmak olan savaşların birden çok sebebi vardır. Savaşın sebebi tek olsaydı belki insanlar bütün güçleri ile o sebebi ortadan kaldırılabilerlerdi (Güngör, 2000:187). Mukaddime eseriyle tanınan gerek İslam aleminde gerekse dünya düşünce tarihinde özel bir yeri bulunan ünlü düşünür (Uludağ, 1993:6) İbn Haldun (1954:17), “Savaş beşer için tabii bir hal olup, hiçbir kavim ve nesil bundan hali değildir” der ve insanların birbirlerinden öç almak istemelerini savaşların kaynağı olarak ileri sürer. Ekonomi de tarih boyunca savaşların en büyük nedenlerinden biri olmuştur (Ucuşsatar, 1986:26). Ayrıca Romalıların formüle etmiş oldukları “Barışı istiyorsan savaşa hazırlıklı olmalısın” sözü toplumların içinde buldukları çeşitli koşullardan dolayı haklı gözükmektedir. Ne var ki savaşa hazırlanma ve açıktan açığa savaş ilanı anlamına gelen bu söz günümüzde dahi devletlerin politik tutumlarından birini oluşturmuştur (Veysal, 1998:133). Politik, ırki, ideolojik farklılıklar gibi bazı kişilerin ve hanedanların şahsi ihtirasları, da savaşın sebeplerini oluşturur (Schueddekopf, 1968:94). Ayrıca, ister bireyler arasında isterse devletler arasında olsun, mülkiyet talebi, mülkiyetin inkarı da anlaşmazlık kaynağı olabilir (Proudhon,1995:93).

Bazılarına göre ise savaşın tek sebebi, savaşın çıkmasına sebep olan kişilerin, kişilik bozukluklarıdır. Toplum içinde bulunan, özellikle bu toplumlara yöneten kişilerin iç dünyalarında bastıramadıkları saldırganlıklarıdır. İster iki ulus isterse iki birey arasında olsun savaşın temel nedenini bireyin iç çatışmalarına bağlamak tarihi tecrübelerine uygun düşmektedir (Erasmus, 1995:11; Erinç, 1995:66). Montaigne de savaş sebepleri konusunda bu görüşleri savunur ve Denemelerinde şunları söyler: “Bizi komşumuzla kavgaya sürükleyen sebep, hükümdarları kavgaya sürükler; uşağınıza

dayak atmanıza sebep olan şey krala bütün bir milleti mahvettirebilir. Onların istekleri de bizimkiler kadar sudandır, ama kudretleri daha fazladır. Kral da dilenci de aynı iştahla acıkırlar” (2001:18). “Öyle gayretli kimseler vardır ki bütün arzuları aslında insanlara kötülük ve eziyet etmektir. Onları coşturan hizmet ettikleri erek değil çıkarlarıdır. Savaşı haklı olduğu için değil, sadece savaş olduğu için kızıştırırlar” (2001: 120). Montaigne’nin savaşı meşru kılan gerekçeleri de vardır: “Bizim işimiz kitap doldurmak değil, ahlakımızı yapmaktır; savaşlar memleketler kazanmak değil, yaşayışımıza dirlik düzen getirmektir” (2001:20). İnsan savaşa gitmeyi kendi ruhu için ödev bilmeli ve beklediği ödül, bütün iyi davranışların ne kadar gizli olursa olsun, er geç görecekları ödül olmalıdır, buda bir vicdanın iyi bir iş gördüğü için kendi içinde duyacağı rahatlıktır” (2001:46).

Montesquieu’nün (Enginsoy, 1980:2) deyimiyle “Devletlerin hayatı da insanlarınki gibidir. İnsanın kişisel savunma için öldürme hakkı vardır. Devlet de kendi varlığını korumak için savaşır”. Buna karşılık; Wellington’un savaş düşüncesi çok ilginçtir. Wellington’a göre “Kaybedilmiş bir savaşa en yakın derecede korkunç olan olay kazanılmış bir savaştır”. Bu ifadeleri destekleyen başka bir düşünce ise Atatürk’ün şu sözleridir: “Savaş, hayati ve zaruri olmalıdır. Bir milletin hayatı tehlikeye düşmedikçe, savaş bir cinayettir” (Enginsoy, 1980:2).

H. Grotius’a (1967:17) göre bize ait olanın güvenliğini korumak, bize borçlu olunan bir şeyi elde etmeye çalışmak ve cezalandırmak savaş sebepleridir. Ayrıca H. Grotius (1967: 51), “savaşa barışı sağlamak için girişilmektedir. Savaş bizi varış yeri ve amacı olan barışa ulaştıracaktır” der. Genellikle barışı bozan durum her nedense karşı tarafın sebep olduğu bir nedene dayandırılır. Böyle bir neden sonunda da barışı tekrar getirmek için savaş açılır. O halde insanlar barış için de birbirleri ile savaşılabilmektedir.

Savaş, taraflar arasında çözümlenmesi güç meseleler çıktığında bu meselelerin çözümüne hizmet edecek bir araç olarak kullanıldığı için (Alpar, 1990:108) taraflar arasında çatışma sebebi olan ekonomik, politik, ve kültürel çekişmeler ortadan kaldırıldığında savaşın da ortadan kalkacağı söylenebilir (Veysal, 1998:130). Ama bugüne kadar elde ettiğimiz tarihi tecrübeler insanlar arasındaki bilgi, inanç, iktisadi seviye, hayat tarzı, coğrafi konum vs. bakımından meydana gelen ayrılıkların hiçbir zaman giderilemeyeceğini göstermiştir (Güngör, 2000:187).

Psikologlara göre saldırganlık insani değer ve hedeflerden sapma ve insani değerleri yıkıcı birey ve grup davranışı, birey, grup yada toplumun hak ve özgürlüklerine yönelmiş doğrudan yada dolaylı fiildir (Veysal, 1998:137). Quincy, Wright, Richardson, Singer ve Small gibi uzmanların ortak görüşü ise savaşın “Uluslar arası şiddetin doğrudan oluşum belirtisi” olduğu yönündedir (Michaud, 1991:15). Savaşı uluslar arası şiddetin belirtisi olduğunu belirtmekle beraber, şiddetin kurumlaşmış, teşkilatlı bir biçimi olduğunu da söyleyebiliriz. Singer ve Small, ölçüt olarak en az (5000) savaşçı ve (1000) ölü veya yaralıyı kabul ederek, uluslararası alanda tanınmış bağımsız devletler arasında 1816 ve 1965 yılları arasında çıkan 367 savaş belirlemiştir. Bu savaşlarda meydana gelen insan kayıpları aşağıda gösterilmiştir (Michaud, 1991:21).

**Tablo-2.3.2.1. Bölgelere Göre Savaş Kayıpları**

<i>Bölgeler</i>	<i>Birçok ülkenin çarpıştığı savaşların kurbanları.</i>	<i>İki ülkenin çarpıştığı savaşların kurbanları.</i>
Avrupa	22.430.000	21.973.700
Amerika	459.300	929.500
Afrika	8.376.200	29.800
Ortadoğu	10.986.700	783.800
Asya	16.639.700	5.472.800

Tabloda da görüldüğü gibi birçok ülkenin çarpıştığı savaşlarda can kaybı, iki ülkenin çarpıştığı savaşlardaki can kaybindan daha fazladır. Ayrıca bu tür istatistiklerde savaşın zararlarının insan kaybı açısından ne denli büyük olduğunu göstermektedir.

Zaman içinde insan yaşamı iki temel hedefe yönelir. Bunlardan birincisi, varlığını güvence altına alma çalışması, diğeri ise kendini gerçekleştirme isteğidir. Gerekçe ne olursa olsun insanın bu hedeflerinden biri veya her ikisi engellenirse bireyleri veya toplumları tehdit edici düşünce ve davranışlar gelişerek şiddetin ortaya çıkması kaçınılmaz olur (Veysal, 1998:137). Fromm (1985: 265)’a göre saldırganlık, “Bireyin kendisinin ve türünün varlığına yönelik tehditlere karşı saldırmadır”. Bu noktada saldırganlığı iki gruba ayırabiliriz:

1. Savunucu saldırganlık: Türünün ve kendisine yönelik tehdit ve saldırılara karşı koymak için yapılan, savunmaya yönelik saldırı ki Fromm'un tanımı bu gruba girer.
2. Kıyıcı saldırganlık: Kendi varlığının savunusu değil diğerlerine saldırı, onları egemenlik altına alıcı ve tehdit edici veya yok etmeye yönelik saldırganlıktır (Veysal 1998:138).

Devletlerin, üzerinde yaşadığı coğrafya ve coğrafi konum birçok savaşın sebepleri arasında yer alır. Coğrafi konum, iki ülkeyi bazı yer altı ve yerüstü kaynaklardan istifade etmek maksadıyla ortak hareket etmeye yönlendirdiği gibi bu kaynakların paylaşılmasından dolayı çıkan anlaşmazlıklar savaş sebebi olabilmektedir. Freund, bu konuda iki kural söylemektedir:

4. Bir bölgede yakın veya sınırı olan üç ülke düşünelim. Bu üç ülke birbirleriyle aynı zamanda ayrı ayrı savaş yapamaz. Mutlaka iki ülke diğer ülkeye karşı birleşecektir.

2. Bir bölgede büyük ve küçük bir ülke varsa, büyük ve güçlü ülkenin küçük ve zayıf olan ülkeyi açıktan veya gizli olarak eritme ihtimali mevcuttur (Dinç, 1984:74). Nitekim tarihe baktığımızda komşu ülkelerin birbirleriyle sıkça savaştıklarını görmekteyiz: Türkiye-Yunanistan, Almanya-Fransa, İsrail-Arap devletleri, Çin-Rusya, Kamboçya-Vietnam gibi. Vermiş olduğumuz bu örneklerde yer alan devletlerin savaşma sebepleri tabiidir ki sadece coğrafi konumlarından kaynaklanmamaktadır. Ama coğrafya ve coğrafi konum da bu savaşların sebeplerindedir.

General Jomini ise savaşın sebeplerin şöyle sıralamaktadır:

1. Belirli haklar iddia etmek veya bunları savunmak için,
2. Devletin geniş menfaatlerini korumak ve kollamak için. (Bunlar genelde ticari, tarımsal veya endüstriyel menfaatlerdir),
3. Dengesini korumak için,
4. Politik veya dini teoriler öne sürerek bunları savunmak veya yok etmek için

5. Devletin gücünü artırmak amacıyla toprak kazanmak için,
6. Fetih arzusunu tatmin etmek için. (Jomini, 1986: 54)

Tarih boyunca olan gelişmeler dikkate alınırsa savaş sebeplerinin çok büyük değişiklikler gösterdiği anlaşılır. Tarih öncesi dönemlerde topluluklar arasındaki savaşlar maddi gereksinimleri karşılamaya yöneliktir. Uygarlıkların gelişmesi ile birlikte profesyonel ordular kuruldu, savaş teknikleri gelişti. Bu gibi değişikliklerde savaşlarda toprak kazanma, egemenlik kurma ya da boyunduruktan kurtulma hedefi ortaya çıktı. Kendi varlığını devam ettirmek için toprak kazanma mecburiyeti, ekonomik ve dini mecburiyetler, siyasi iktidarı genişletme isteği, toplumlara ait kültürün ve ideolojinin yayılmak istenmesi vs. savaşların sebeplerini oluşturmuştur.

### 2.3.3. Türleri

Tarih boyunca değişken bir yapı gösteren savaş, insan yaşantısının önemli bir bölümü niteliğini günümüzde dahi sürdürmektedir. Bu sebeple savaşın askeri, tarihi, siyasi, sosyal vs. açılardan, değişik biçimlerde sınıflandırmaları yapılabilir (Chaliand, 1998:125).

İbn Haldun'a göre savaşların dört sebebi vardır. Bu sebepler aynı zamanda savaşların çeşitlerini de oluşturur. Birincisi, insanlar arasındaki dargınlık, yarışma kırgınlık ve karşılıklı düşmanlıklardan kaynaklanan savaşlardır. İkincisi vahşi tabiatlı toplumların başkasına ait mal ve mülklere saldırması ve saldırıya uğrayan tarafça yapılan savunma savaşlarıdır. Bu tür savaşlarda saldıran tarafın, rütbe, derece kazanmak ve devlet kurmak gibi bir amaçları yoktur. Bu saldırıların amacı, göz dikilen şeyi galebe çalarak başkalarının elinden almaktır. Üçüncüsü, Tanrı ve din uğrunda savaşmaktır yani cihat yapmaktır. Dördüncüsü ise devletlerin, idareye karşı isyan eden ve itaat etmeyenlere karşı yaptıkları savaşlardır. Bu dört türlü savaşlardan ilk ikisi serkeşlik edenlerle zulmedenlere karşı yapılan savaşlardır. Diğerleri ise cihat ve adalet savaşlarıdır. Ayrıca yine İbn Haldun'a göre tarihten bu yana yapılan savaşlar iki şekilde olmuştur. Biri, saflar oluşturarak saldırmak; diğeri saldırıp geri çekiliyormuş gibi yaparak tekrar saldırmaktır (İbn Haldun, 1998:18).

İngiliz tarih profesörü Martin Wight “Güç Politikası” (Power Politics) adlı eserinde savaşların sınıflandırmasını yaparken, savaşların açılış nedenlerini esas olarak almış fakat, bunların içinde maalesef “İstiklal Savaşlarına” yer vermemiştir. Wight, “savaşın çeşitleri çoktur; tecavüz savaşları, önleyici savaşlar (preventive wars), idealist (mefkurevi) savaşlar, prestij savaşları ve hatta adalete uygun savaşlar (just wars) şeklinde ayırım yapılabilir. Ancak bunları üç esas kışkırtıcı etkene göre sınıflandırmak daha uygun olacaktır. Bunlar; kazanç savaşları, korku savaşları ve doktrin savaşlarıdır” demektedir. Kazanç savaşları, emperyalizm amacına hizmet eden savaşlardır. Korku savaşları, askeri, siyasi, ekonomik, ideolojik vs. tehlikenin belirlediği zamanlarda bu tehlikeyi ortadan kaldırmak için tehlikeyi oluşturan hasımlara karşı yapılır savaşlardır. Doktrin savaşları ise din ve ideoloji adına yapılan savaşlardır. Fakat Haçlı Seferlerinden, Nazizm, Komünizm ve Siyonizm hareketlerine kadar oluşmuş olan ve sürmekte olan bu tür olaylara bakıldığında başlangıçta kendi ölçüleri içerisinde samimi olursa dahi, zaman içerisinde din ve ideolojinin amaç olmaktan çıkarak bir yayılma aracı durumuna geldiği görülür. Mesela, bu konuda İran’ı örnek verecek olursak, kendi deyimleriyle “İslam Devrimi” olarak belirtilen oluşum dahi özellikle Basra Körfezi Ülkeleri ile Lübnan da örneklerini vermeye başlayan bir “Şii Hareketi” olmaya yönelmiştir. Adeta 637 de İslam Ordularının karşısında uğradığı “Kadisiye” yenilgisinin intikamını Müslümanlardan almak için bin üç yüz yıl sonra yararlandıkları bir araç olmuştur (Bayat, 1985:60).

Çeşitli şekillerde savaş sınıflandırmaları mevcuttur. Bunlardan askeri yazarlardan Mert Bayat’ın (1985:61) yapmış olduğu sınıflandırma şöyledir:

### **2.3.3.1. Topyekün Savaş**

Bir ulusun bütün ulusal güçlerini (ekonomik, politik, askeri ve sosyo-kültürel) savaşın akışına göre kullanması durumu şeklinde tanımlana bilecek topyekun savaş, yalnız hareket alanlarındaki askeri kuvvetlerin değil milletin maddi manevi tüm güçlerinin düşmanı azim ve irademize baş eğdirmek veya ona baş eğmemek amacıyla harekete geçirilmesini öngörmektedir. Başka bir ifadeyle büyük çoğunluğu teşkil eden sivil halkın kendi çabaları harbin sonucunu fevkalade etkilemektedir. Atatürk’ün 30 Ağustos 1924 de Dumlupınar da yaptığı tarihi konuşma bu konuyu anlaşılmasını sağlayacaktır:

“Harp, muharebe ve sonunda meydan muharebesi, yalnız karşı karşıya gelen iki ordunun çarpışması da değildir. Meydan muharebesi ulusların bütün varlıkları ile bilim ve teknik alanındaki düzeyleriyle, ahlakları ve kültürleriyle özetle bütün maddi ve manevi güç ve erdemleriyle ve her türlü vasıtalarıyla çarpıştığı bir sınav alanıdır. Bu alanda, çarpışan ulusların gerçek kuvvet ve değerleri ölçülür. Sonuç yalnız cisimsel kuvvetlerin değil, bütün kuvvetlerin özellikle ahlaki ve kültürel kuvvetin üstünlüğüyle gerçekleşme noktasına vardırılır. Bu nedenle, meydan muharebesinde yenilen taraf, ulusça ve ülkece, bütün maddi ve manevi varlıklarıyla mağlup edilmiş sayılır. Böyle bir sonun ne kadar feci olacağını tahmin ediniz” (Bayat, 1985: 61).

### **2.3.3.2. Sınırlı Savaş**

Taraflardan birinin veya her ikisinin genel veya yerel (mahalli) seferberliğe gitmeden, bir tarafın bazı sınırlı amaçlara erişmek ve diğerinin buna engel olmak için yaptıkları savaştır. Taraflar tek veya birden fazla devletten oluşabilir. Bu tür savaşlarda, genellikle savaşı başlatan tarafın gücü, hedef ülkeye oranla daha fazladır. Bu savaşlardaki sınırlılık silah, kuvvet ve hedef olarak üç ayrı alanda uygulanır. Bu savaşlara örnek olarak Kıbrıs Türk Barış Harekatını (1974) ele alırsak;

**Silah Bakımından:** Sadece konvensiyonel silahlar kullanılmıştır.

**Kuvvet Bakımından:** Kara kolordu, denizde özel görev kuvveti ve havada tatbik hava kuvveti, düzeyinde kalınmıştır.

**Hedef Bakımından:** Tüm Kıbrıs halkının güvenliğinin sağlanması uluslar arası hukuki vecibelerin yerine getirilmesi, soykırıma uğratılmak istenen Kıbrıs Türk halkının, adanın kuzeyinde nüfuslarıyla orantılı bir arazi kesiminde toplanarak güvenceye alınmasıdır. Kıbrıs'ın ilhakı gibi genel bir hedefe yönelinmemiştir.

### **2.3.3.3. Yaygınlıklarına Göre Savaş:**

Genel ve bölgesel olmak üzere iki çeşittir.



**Genel Savaş:** Bazı istisnalar dışında çok sayıda devletin katıldığı, ve oluşumundan bütün dünyanın etkilendiği büyük bir silahlı çatışma olarak tanımlayabileceğimiz gibi mevcut askeri literatüre göre “Nükleer güce sahip, birbirine düşman devletler veya ittifakların ellerinde mevcut olan bütün imkanları kullanarak yaptıkları silahlı bir çatışmadır.

**Bölgesel Savaş:** Belirli ve kısıtlı bir coğrafi bölgede iki veya daha fazla devlet arasında oluşan ve bölge sınırlarının dışına taşmadan yapılan savaşlardır. Konvansiyonel (klasik-geleneksel) silahlarla uygulamaktadır. Arap-İsrail, Vietnam, İran-Irak Savaşları bölgesel savaşlara örnektir.

#### **2.3.3.4. Kullanılan Silahlara Göre Savaş**

Bu sınıflandırma konvansiyonel ve nükleer olarak iki bölüme ayrılır.

**Konvansiyonel Savaş:** Nükleer silahların kullanılmadan geleneksel silahların kullanılmasıyla yapılan savaşlardır.

**Nükleer Savaş:** Nükleer silahların kullanıldığı harp türüdür ve iki kısımda incelenebilir.

**Stratejik Nükleer Savaş:** Tarafların karadan, denizden veya stratejik hava kuvvetleri tarafından atılan yüksek tahrip güçlü, uzun menzilli stratejik nükleer silahların kullanıldığı savaşlardır. Bu tür savaşlar, kullanılan silahların tesirinden dolayı insanlığın sonunu getirebilir.

**Taktik Nükleer Savaş:** Tahrip gücü az olan nükleer silahların, askeri hedefler karşı, üstün güçlü top mermileriyle veya çeşitli bombaların kullanılmasıyla yapılan savaşlardır.

#### **2.3.3.5. Soğuk Savaş**

Bir devlet veya devletler gurubunun, diğer bir devlet veya devletler gurubu üzerindeki hedeflerine ulaşmak için, silahlı harekate girişmeden, milli gücünün tüm unsurlarını sürekli bir baskı veya yıldırma aracı olarak kullanmaları durumudur. Uygulama yöntemleri çeşitli olup hedef ülkeyi her yönden zayıf düşürerek, uygulamayı

yapan tarafın iradesini kabul etmesinin ve onun için bir tehdit teşkil etmemesinin sağlanması amacına yöneliktir. Bu uygulama yöntemleri ekonomik, askeri, siyasi ve ideolojiktir.

İkinci Dünya Savaşının bitiminden sonra Sovyetler Birliği'nin Türkiye'den Doğuda arazi ve Batı da boğazların kontrolünü talep etmesinden bu güne, çeşitli devletlerce Türkiye'ye karşı yapılan ve yapılmakta olan olumsuz hareketler incelendiğinde, soğuk harbin yalnız karşıt ülkelerde arasında değil hukuken dost ve müttefik ülkeler arasında dahi menfaatlerine aykırı durumları kendi lehlerine çevirmek için başvurulabilen bir yöntem olduğu anlaşılır.

### **2.3.3.6. Özel Savaş**

Gayri nizami savaş, psikolojik savaş ve ayaklanmalara karşı koyma (istikrar hareketi) ile ilgili askeri ve askeri olmayan faaliyetlerin tümüdür. Yöntemleri: Gayri nizami savaş, psikolojik savaş, psikolojik hareket ve müdahale savaşlarıdır. Ayrıca özel savaşlar sadece karşıt taraflarca olmaz aynı zamanda müttefikler arasında da olabilir.

### **2.3.3.7. İç Savaş:**

Her devletin bir varoluş nedeni vardır. Devletin en büyük vazifelerinden biri milletini bu varoluş nedeni etrafında birleştirerek milli birlik ve beraberliği sağlamaktır. Her devletin bütünlüğünü etkileyen iki güç vardır. Bunlardan biri milleti varoluş nedeni etrafında birleştirmeye çalışan “merkezcil” (konsantrik) güçler, diğeri ise milleti ondan koparmayı amaçlayan “merkezkaç” (eksantrik) güçlerdir. Bunlar dünyada bütün devletlerde şu veya bu şekilde mücadele halinde olup merkezkaç güçler, merkezcil güçlere karşı başarılı oldukları zaman, devlet içten yıkılmaya başlar ve genellikle bir iç savaş (sivil savaş) çıkar. Merkezkaç güçlerin başarıları iç ve dış etkenler olmak üzere iki gruba bağlıdır.

**Dış Etkenler:** Devleti yıkmak isteyen dış güçlerin, işbirlikçilerinin de yardımıyla soğuk savaş çerçevesinde ki uygulamalarıdır.

**İç Etkenler :** Başta hükümet olmak üzere devleti temsil eden kurumların, devletin varoluş nedenine uygun olmayan ve dışına çıkan tutumlar içerisinde olmalarıdır. Bazı devletlerde, iç etkenler bilinçli veya bilinçsiz olarak dış etkenlerle

beraber veya onlara uygun bir zemin hazırlayacak şekilde çalışırlar ki en büyük felaket budur (Bayat, 1985:67)

Yabancı askeri tarih yazarlarında İsviçreli General Antoinen Jomini'nin yapmış olduğu sınıflamaya göre savaşlar:

#### Hak İddia Etmek İçin Yapılan Taarruz Savaşları:

Herhangi bir devletin diğer devlete karşı hak iddia ederek açtığı savaşlardır. En meşru savaşlar, temelini kesin hakların oluşturduğu, devlete verdiği kayıplarla ve karşılaşılabilecek tehlikelerle orantılı olarak kazançlar sağlayan savaşlardır. Dikkati fazlaca kullanıldığı ve her fırsattan istifade edildiği bu savaşlarda hiçbir kural ortaya konmaz.

#### Politik Bakımdan Savunmaya Dayalı, Askeri Bakımdan Taarruzu Olan Savaşlar:

İstila savaşlarının avantajları olduğu gibi düşmanın taarruzunu kendi topraklarında karşılamamanın da büyük faydaları vardır. Birinci usulde bir memleket tahrip edilmekten korunur, savaşın maddi yükü düşman üzerinde kalır, kendi askerinin morali yükselir ve düşmanın morali baskı altına alınır. Bu tür savaşlarda kendi toprağında hareket eden ordu hasmına oranla daha büyük avantaj sağlar.

#### Müdahale Savaşları:

Başlamış durumda olan bir savaşa, savaş dışından diğer bir devletin müdahalesidir. Savaşa sonradan iştirak eden devlet büyük avantajlara sahip olur. Çünkü müdahale eden kuvvet ağırlığını terazinin bir kefesine bütün gücüyle ve tam zamanında koyarak bütün kaynaklarını en iyi şekilde kullanır. İki çeşit müdahale vardır:

1. Komşu devletlerin iç işlerine müdahale.
2. Milletlerarası ilişkilere müdahale

Müdahale Savaşlarının esasları ise şunlardır:

1. Devlet adamı ve asker olan bir generali kurtarmak,
2. Önemli harekatta müttefiklerin tutacakları taraflar hakkında kesin şartlar ortaya koymak,

3. Müşterek menfaatlerle uyumlu olabilecek bir ana hedef üzerinde anlaşmaya varmak.

Bu esasların ihmalinden dolayı nice ittifaklar başarısız olmuş veya çok çetin mücadeleler verilmek zorunda kalmıştır.

#### Fikir Savaşları:

Politik ve dini nedenlerle ortaya çıkan fikir harpleri en acımasız ve kanlı harplerdir. Çünkü bu harplerde iç savaşlar gibi en kötü ihtiraslardan doğar, korkunç ve acımasız sonuçlara yol açar. Aynı zamanda mücadele savaşları sınıfına giren bu savaşlar, bir ulusun dogmaları yıkma doktrinlerden meydana gelirler. Haçlı Savaşları ve Otuz yıl Savaşları bu türden savaşlardır.

#### İstila Savaşları:

Birbirinden farklı özellikler gösteren iki türlü istila vardır. Birincisi komşu memleketi istila, ikincisi halkı tarafsız, şüpheli veya düşman olan memleketlerden geçerken uzak ülkelere yapılan istila. İskender, Sezar ve Napolyon'un örneklerinde görüldüğü gibi refah getiren savaşlardır. Ama bu savaşlarda da büyük felaketlere ulaşılmadan aşılamayacak engellerde mevcuttur. Önemli bir sebep olmadan yapılan istilalar insanlığa karşı bir cinayettir. Fakat istilanın nedenleri büyük çıkarlara ve sağlam temellere dayandığı zaman bir dereceye kadar hoşgörülü olabilir (Jomini,1986:57).

Tarihin kendisinde türlü açılardan çeşitli tasniflere tabi tutulmuştur. Bu tasniflerden biriside “çağ” esasına dayanır. Tarih öğretimi bakımından çağ taksimi ilk defa 17. yüzyıl sonlarında Almanya da Halle Üniversitesi profesörlerinden Ch. Cellarius tarafından yapılmıştır (Kafesoğlu, 1984:37). Ch. Cellarius tarafından yapılan bu taksimat her ne kadar Türk tarihine uygun değilse de tarih içerisinde yer alan savaşları, yapıldıkları çağlara göre de sınıflandırabiliriz:

Tarih öncesi devirlerde yapılan savaşlar: Bu dönemde yapılan çarpışmaların savaş niteliği gösterdiği söylenemez. Çünkü bu dönemde insanlar arasındaki mücadeleler temel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik yapılan sınırlı kavga niteliğindeki küçük çarpışmalardır.

1. İlkçağ da yapılan Savaşlar (M.Ö. IV. Bin –M.S. 375): Hun-Çin Mücadeleleri, vs.
2. Ortaçağda Yapılan Savaşlar (375-1453): Haçlı Seferleri (1096-1270), Yüzyıl Savaşları (XIV. –XV. yy.), Ankara Savaşı (1402), vs.
3. Yeniçağ da yapılan Savaşlar (1453-1789): İstanbul'un Fethi (1453), İki Gül Savaşları (1455-1485), vs.
4. Yakınçağ da Yapılan Savaşlar (1789-....): Fransız İhtilali (1789), Osmanlı-Rus Savaşı (1877-1878), Balkan Savaşları (1912), I. Dünya Savaşı (1914-1918), II. Dünya Savaşı (1939-1945), vs.

Savaşları, genel sebeplerine göre de sınıflamamız mümkündür:

1. Ekonomik nedenlere Dayalı Savaşlar: I. Dünya Savaşı, vs.
2. Din-ideoloji Savaşları: Haçlı Seferleri (1096-1270), vs.
3. Sosyal-Kültürel Savaşlar: Çaldıran Savaşı (1514), Osmanlı-İran Savaşları, vs,
4. Siyasi Savaşlar: Osmanlı-Rus Savaşları (1877-1878), vs.
5. İstiklal Savaşları: Türk İstiklal Savaşı (1920-1922), vs.

Burada şunu belirtelim ki genelde savaşların sebebi birden fazladır. Yani sadece ekonomik veya siyasi değil hem ekonomik hem de siyasi veya dini olabilir.

Sonuçlarına göre savaşlar ise;

1. Devlet Kuran Savaşlar: Dandanakan Savaşı, vs.
2. Devlet Yıkan Savaşlar: Köseadağ Savaşı, Dandanakan Savaşı, vs.
3. İmha Savaşları: Sırpsındığı Savaşı, Mohaç Savaşı, vs.
4. Fetih Amaçlı Savaşlar: İstanbul'un Fethi, vs.
5. İşgal-Sömürü Amaçlı Savaşlar: Trablusgarp Savaşı, vs.

### 2.3.4. Tarihte Savaş

Dünyanın yazılı tarihi, genelde bir savaş tarihidir. Çünkü içinde yaşadığımız ülkeler, işgaller, fetihler, iç savaşlar ve bağımsızlık çarpışmaları ile bugünkü konumlarına gelmişlerdir (Keegan,1995:295). Tarihin değişmezliklerinden olan savaş hakkında Herakleitos'de, "her şeyin babası, fikirlerin, icatların, kurumların ve hatta devletlerin güç kaynağıdır" diyerek savaşın insan yaşantısında nedenli etkili olduğunu vurgulamıştır (Güvenç, 1995:25). Düşünürlerin birçoğu, toplumsal olguların en eskilerinden biri olan savaşa, bir olgu olarak bakmamaktadırlar. Özellikle tarihçiler başta olmak üzere, insan yaşantısının çeşitli yönleriyle ilgilenen bilim adamları savaşın daha çok neden ve sonuçlarıyla ilgili fikir bildirmişlerdir. 18. yüzyıldan sonra bu durum değişmeye başlamış ve 1832'de Carl Von Clausewitz "Savaş Üzerine" adlı eserinde savaşı bir olgu olarak ele almıştır (Kılıçbay, 1995:85).

Antropologların araştırmalarına göre, geçmiş dönemlerde ve yüzyılımızda nadirde olsa toplumsal saldırganlığın bulunmadığı yaşam tarzları mevcuttur. Tarihte kimi ilkel topluluklarda savaş olgusunun bilinmemesi. Saldırganlık ve savaş nedenlerinin topluluk ilişkilerinde bulunmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Yani ilkel topluluklarda savaş nedeni olacak münasebetler yoktur. İkel toplumlarda ekonominin topluluk üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ve kendine yeten bir ekonomiye sahip olunması ayrıca bireyler arasındaki sıkı kan bağı çıkabilecek çatışmaları önlemiştir. İnsanoğlunun beslenme, giyinme ve barınma ihtiyaçlarını direk doğadan devşirerek sağladıkları dönemlerde meydana gelen çatışmalar az olan kaynakların paylaşılmasından çıkan pek sınırlı küçük anlaşmazlıklardır. Bizim anladığımız manada savaşlar söz konusu değildir. Çünkü siyasi, kültürel, psikolojik vs. çatışma sebepleri uygarlığın gelişmesine paralel olarak ortaya çıkmıştır (Veysal, 1998: 134; Belge, 1995: 47). Antropolojik bir yaklaşımla Malinovski (1990: 190), "savaş, en eski çağlardan gelen ve kökeni biyolojik olan bir kurumdur" şeklinde açıklamıştır. Bu görüşe göre şiddet ve saldırganlık eğilimini insanın biyolojik yapısında bulabiliriz. Fakat genetik saldırganlık toplumsal saldırganlığı harekete geçiren etken değildir. Her canlıda olduğu gibi insanda kendi yaşamını devam ettirebilmek için savunmaya yönelik olarak saldırıda bulunabilir. Savunma nedeni olmadan saldırmak tamamen sosyal bir olgudur (Veysal, 1998: 136; Ergil, 2001: 27). Fakat ilkel toplumların saldırganlık ve şiddet kullanmalarını siyasal sebeplere bağlamaya çalışanlarda mevcut olup bu konuda

Clastres (1992: 174), “İlkel toplumlar şiddete dayalı toplumlardır, toplumsal varlıkları savaş için varlıktır” diyerek ilkel toplumlardaki savaşın, kuraklık sonucu ve zenginlik kaynaklarını ele geçirme gibi isteklerin yanında siyasi hakimiyet kurma isteği içerdiğini belirtir.

Savaş onu doğuran olayların gelişimi bakımından adeta bir bitkinin yetiştirme sürecine benzeyen bir yol izler. Tohum ekilir, günü gelince çatlar ve fide toprağın altında oluşarak yüzeye doğru gelişip ilerlemeye başlar ve onu ekenlerin becerileriyle sulama ve gübreleme gibi faaliyetlerin etkinliği derecesinde gelişerek bir süre sonra yer üstüne çıkar ve gözle görünür hale gelir. Savaşlarında aynen böyle ilk etapta gözle görülmeyen safhaları vardır. Bu sebeple hiçbir savaşın tarihte yazılı olan çıkış tarihi onun gerçek başlangıç tarihi değildir (Bayat, 1985:60). Mesela, 28 Haziran 1914 de Avusturya-Macaristan Veliahdı Arşidük Franz Ferdinand’ın Saraybosna’da suikast sonucu öldürülmesi birinci Dünya savaşının kıvılcımı olmuştur, ama gerçek sebep ve savaşın başladığı gerçek tarih bu değildir. Çünkü Birinci Dünya Savaşının sebepleri:

1. Ekonomik yayılma ve sömürgecilik (İngiliz sömürgeciliğine Alman sömürgeciliğinin rakip olması),
2. Avrupa da Alman-Fransız, Balkanlar da Rus-Avusturya rekabeti,
3. Dini ve kültürel yayılma,
4. Milliyetçilik,
5. Hanedan çekişmeleri,
6. Hızlı silahlanma-Militarizm,
7. Bloklaşma,
8. Osmanlı Devletini paylaşma isteği (Turan, 1999: 59).

Görüldüğü gibi Birinci dünya savaşının çok sayıda sebebi mevcut olup savaş kıvılcımı olan hadise sadece bir bahanedir.

Askeri tarih yazarlarından Em. Korgeneral Cemal Enginsoy tarafından yazılan “Çağdaş Stratejinin Yeni Boyutları” adlı eserde savaş medeniyetin gelişmesine paralel olarak beş ana dönemde incelenmiştir (Enginsoy, 1980: 2):

#### **2.3.4.1. Hayvani Savaş Dönemi:**

Hayvanlar birbirleriyle yaptıkları mücadelelerde genellikle vücut organları kullanırlar. Maymunlar birçok hayvandan farklı olarak taş ve sopa gibi cisimlerde kullanırlar. Hayvani savaş dönemi dediğimiz bu devrede ilk insanlar, hayvanlar arasındaki kavgaları gözlemleyerek benzer saldırı ve savunma hareketleri bulmuşlar ve uygulamışlardır (Enginsoy, 1980: 72).

#### **2.3.4.2. İlkel Savaş Dönemi:**

İlkel insanlar, yazının bulunmasında önce gruplar, kabileler, köy toplulukları halinde yaşamışlardır. Bu insanlar, gerek avlanma gerekse birbirlerine karşı savaşta taş, sopa, mızrak, ok ve yayı çoğunlukla saldırı silahı olarak kullanmışlar; hayvan derisi ve kalkandan büyük ölçüde savunma silahı olarak kullanmaya başlamışlardır (Enginsoy, 1980: 3).

Çoğunlukla açlık, korunmak, eş (kadın) edinmek vb. fizyolojik ve biyolojik nedenler bu dönemdeki saldırı veya savunma nedenleridir. Kişinin veya ailenin yaşam mücadelesi çerçevesinde bu sebeplerle yapılan faaliyetler sonucunda ortaya çıkan olayları, savaştan ziyade kavga veya çatışma olarak adlandırmak daha yerinde olacaktır. Mağaralarda yaşayan insanlar ilkel topluluk veya kabilelere dönüştükçe bu kavgalarında mahiyeti değişmiştir. Buldukları topluluklar içinde temel ihtiyaçlarını işbirliği sayesinde sağlayan insanlar afetler, açlık, veya açgözlülük, kişilerin özellikle toplulukların liderlerinin ihtirasları gibi sebeplerle komşu toplulukların sahip oldukları değerleri ele geçirmek ve onlara hakim olup kendi çıkarları için çalıştırmak, köleleştirmek amacıyla saldırılara geçmişlerdir. Saldırılarına maruz kalanlar ise savunmaya veya karşı saldırıya geçmişlerdir. Fakat bu ve benzeri olayları yapan kişiler, bir sistem içinde görev yapan askerler olmadıkları için bu tür olaylara da savaş demek pek doğru olmaz. “Hayvani ve ilkel savaş” deyimini yerine “Hayvani ve ilkel fiziki mücadele” veya benzeri bir deyim kullanmak yerinde olacaktır (Bayat, 1985: 72).



### 2.3.4.3. Uygarlaşmış Savaş Dönemi

Yazı dilinin, sistemli tarım ve hayvancılığın, ve belirli bir araziyi kontrol eden hiyerarşim bir siyasal örgütlenmenin gerçekleştirildiği bu dönemde ekonomik ve siyasal sınıflar gelişmiş, ticaret merkezleri oluşmuş ve nüfus artmıştır. Savaş, uzmanlaşmış bir sınıf tarafından yağma, toprak işgali, ticaret, din ve ideoloji yaymak gibi çeşitli maksatlarla girişilen kurumsal bir nitelik kazanmıştır. Savaş hareket kabiliyeti at ve savaş arabaları kullanılarak arttırılmış, ordular disiplin altına alınmış, şehirler tahkim edilmiş ve muhasara teşkilatı geliştirilmiştir. Fevkalade etkili savaş taktiklerinin geliştirildiği bu dönemde ayrıca Büyük Hun İmparatoru Mete, Atilla, Büyük İskender, Sezar vs. büyük cihangirler ve ünlü komutanlar da yine bu dönemde yetişmiştir (Enginsoy, 1980: 4).

Tarihi bir gerçektir ki savaş, niteliğinden dolayı ilkel toplumlardan çok uygar toplumlara özgü bir olaydır ve uygarlığın, bazılarınca gayri insani olarak nitelenen savaşı önlemekten çok, kendine paralel olarak geliştirdiği görülür.

Bu dönem bir geçiş dönemidir. İnsan uygarlığı belirli bölge ve merkezlerde mevcuttur. Bu sebeple bu dönem için başlangıcı ve sonu belli kronolojik bir tarih kesimi saptamak mümkün değildir. Çünkü, uygarlığın yaşandığı çevrelerde ve hatta sınırları içinde ilkel toplumlarda bir tür bağımlılık veya otonomi halinde varlıklarını sürdürmektedirler. Mesela milattan önce, yedinci yüzyılın sonu ile altıncı yüzyılın başlarında eski Mısır Devletiyle Babil Devleti arasında cereyan eden çatışmalar klasik ölçülerde tam olarak savaştır. Fakat yine bu devletlerin çevrelerinde ki ilkel toplumlarla yaptığı vuruşmalar savaş niteliği göstermez (Bayat, 1985:72).

### 2.3.4.4. Modern Savaş Dönemi:

Barutun savaşta kullanılmasıyla simgelenen bu dönem Bizans İmparatorluğuna yönelik yapılan Türk Fetih hareketleriyle başlar. Osmanlı Hükümdarı Fatih Sultan Mehmet Han tarafından 1453 de İstanbul'un fethedilmesi sonucu Bizans'ın yıkılması Türk taarruzlarının doruk noktasını oluşturur. İstanbul'un Fethinden sonra yapılan savaş niteliği taşıyan savaşlar ki özellikle Osmanlı hükümdarı Yavuz Sultan Selim Han'ın

yaptığı İran Seferi (1514 Çaldıran Savaşı), Mısır-Memluk Seferi (1516 Mercidabık ve 1517 Ridaniye); yine Osmanlı hükümdarlarından Kanuni Sultan Süleyman'ın Belgrat'ı Fethi (1521), Mohaç Meydan Muharebesi (1526), Macaristan Seferi (1529), Alman Seferi (1532), İran Seferi (1546), Zigetvar Seferi (1566); Amerikan İhtilali (1775-1783); Fransız İhtilali (1789) ve Napolyon savaşları; Amerikan iç Savaşı (1861-1865); 1878 Osmanlı-Rus Savaşı; Rus-Japon Savaşı (1904-1905); Birinci Dünya Savaşı (1914-1918) ve İkinci Dünya Savaşı (1939-1945) bu dönemin önde gelen savaşlarından bazıları oluşturur (Enginsoy, 1980: 4)

Metodolojik bakımdan bir tarih kesimini belirleyen bu dönem içinde bilhassa imparatorluk kurmak amacıyla büyük (fetih ve genişleme) hareketleri cereyan etmiştir. Bunları da konumuz bakımından iki bölümde ele alabiliriz. Birincisi olan “kıtaya ait genişleme hareketi”, çoğunlukla Avrupa kısmen Asya ve kuzey Afrika’da büyük ve küçük devletlerin kara ve deniz muharebelerini kapsayan savaşları içerir. İkincisi ise özellikle 15. yüzyılı kapsayan Oceanique tarih devrinin başlamasıyla girişilen deniz aşırı sömürge kurma hareketleridir. Bunların pek çoğuna savaş ve sonuçlarına da fetih adını vermek mümkün değildir. Mesela, İspanyolların “Conquistadores” (Fatihler) adını verdikleri maceraperestler Orta ve Güney Afrika’da vahşi olarak niteledikleri uygarlıkların ülkelerini, hayvanlara dahi uygulanmaması gereken kanlı olaylarla işgal etmişlerdir. Ancak, sömürge imparatorlukları tesis hareketlerinde aynı yere göz diken veya sömürgesini muhafaza etmek isteyen taraflar arasında olan silahlı çatışmalara savaş diyebiliriz. Ayrıca Birinci Dünya Savaşından sonra ortaya çıkan ve İkinci Dünya savaşından sonrada devam eden bir savaş türü de Asya ve Afrika’daki sömürgeler ve ezilmiş toplumların özgürlükleri için yaptıkları mücadelelerdir. Türk İstiklal savaşı sömürgecilik altında ezilmiş olan bu toplumlara ilk ve en güzel örneği teşkil etmiştir. Türk İstiklal savaşı sayesinde sömürgecilik altında kalmış olan milletler, özellikle İngiltere ve Fransa gibi büyük sömürgeci devletlere rağmen kendi özgürlüklerine kavuşup, bağımsızlıklarını kazanarak, kendi milli devletlerini kurabileceklerini anlamışlardır. Fakat burada şunu mutlaka belirtmemiz gerekir ki Türkiye asla sömürge olmamış ve istiklal savaşını da sömürgecilikten kurtulmak için yapmamıştır. Yaptığı istiklal mücadelesi sömürge olmamak içindir (Bayat, 1985: 73).

### 2.3.4.5. Çağdaş Savaş Dönemi

İkinci Dünya Savaşı sonunda atom bombasının kullanılmasıyla başlayan bu dönem, jet uçakları, nükleer silahlar ve uzayda uyduların geliştirilmesiyle günümüzü de kapsamaktadır (Enginsoy, 1980:4). Haliyle yakın tarihimizde meydana gelen savaşlarda bu dönem içinde zikredilebilir; Kore Savaşı, Vietnam Savaşı, Kıbrıs Savaşı, İran-İrak Savaşı, Körfez Savaşı vs.

## 3. DEĞER ÖĞRETİMİ VE SAVAŞ KONULARININ ÖĞRETİMİ

Sosyal bilimler alanında sürekli ilgi çeken temel konulardan biri insan değerleridir. Sosyal bilimcilerce insan davranışını açıklamada büyük bir öneme sahip olan değerler kuramsal yönde olduğu kadar hızla değişen dünya içinde insanları yakından ilgilendirmesi açısından da önem taşımaktadır. Sosyoekonomik gelişmelerin kaçınılmaz sonucu (ve kimi zaman da aracı) olarak ortaya çıkan yeni toplumsal düzenlemelerin sağlıklı işleyebilmesi, bireylerin sahip oldukları değerlerin bu türden düzenlemelerle uyumlu olmasıyla yakından ilişkilidir. Bu uygunluk sorunu, toplumsal siyasaların başarısı için toplumun iyi tanınmasını, dolayısıyla da değerlerin incelenmesini gerekli hale getirmiştir (Kağıtçıbaşı, 2000:60).

Kongar (1992:47)'a göre, "Toplumsal yapı içinde düzenlenmiş insan ilişkileri esas olarak belli "değerlere", belli "kurallara" ve bunları oluşturduğu belli "davranış biçimlerine" dayalıdır. Tüm bunlar ise bir yandan tarihe ve coğrafyaya öte yandan üretim biçimine ve hukuk düzenine bağlı oluşumlar sonucunda ortaya çıkar ve çevreleriyle sürekli bir etkileşim içinde değişir".

Sosyal hayatın devamı için, yeni nesillere eğitim yolu ile aktarılan değerlerin bir çok tanımı vardır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Sosyal çevrede öğrenilen değer, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır (Güngör, :27).

Allport, değerleri "benlikle ilişkili olarak algılanan manalar" şeklinde tanımlamıştır (Aktaran: Ünal, 1981:1 )

Değer, bir toplum içinde veya bir inanç ve ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural veya kıymetlerdir (Çelikkaya, 1996:168)

Rokeach (Aktaran: Silah, 2000:351)'e göre değer, kişisel yada toplumsal olarak zıt yada farklı bir davranış biçimi yada yaşam amacına karşı tercih edilen, belirli bir davranış biçimi yada yaşam amacı şeklinde kalıcı bir inançtır.

Değer, inanılan veya önem verilen bir ilke, standart yada özellik olup, belli düşüncelerin, kararların, kişilerin ifadelerin, hareketlerin, veya nesnelerin iyi-kötü, doğru-yanlış, önemli-önemsiz, çekici-itici olup olmadığına karar vermemizi sağlar (Paykoç, 1991:134).

Değerlerin kaynağı toplumu oluşturan bireyleri, çevreleyen kültürdür. Değerler, bu bireylerin çoğunluğu tarafından, yararlı görülen, üzerinde uzlaşmış, topluma anlam veren, insanlar tarafından paylaşılan nitelikler ve gerçek davranış standartlarıdır. Bu sebeple toplumun kültürel yapısıyla çok yakından ilgilidir ve heyecanlarla birlikte bulunurlar; kişiler yüce kabul ettikleri değerler için fedakarlıklarda bulunur, savaşırlar ve hatta ölürlar (Silah, 2000:323).

Bir sosyal grup veya toplumun, varlık, birlik ve devamlılığını sürdürmek için bireylerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul ve tasdik edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke ve inançlar sistemidir (Akgündüz, 1991:14).

Her toplumun sahip veya bağlı olduğu kültürü meydana getiren inanç, fikir ve normlar her birine değer denir (Ülken, 1964:73)

Değer, olgu bilincinden sonra ortaya çıkan ve olguya belli duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve eylemleri olan özneye ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye belirlenen tavır: öznenin olana, olguya yüklediği nitelik (Cevizci, 2000:75).

Kluckhohn, (Aktaran: Silah, 2000:351), “Değerler, arzularda değil, arzu edilebilende yer alır, yani sadece istediğimiz bir şey değil, kendimiz ve başkaları için istemenin doğru ve uygun olduğunu hissettiğimiz şeylerdir” tanımlamasını yapmıştır.

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi değerlerin bazı özellikleri vardır. Bu özellikler:

1. Herhangibir bireyin hükmüne bağlı olmayıp, çoğunluk tarafından kabul edilir ve grubun veya toplumun üyelerince paylaşılır,
2. Toplum tarafından ciddiye alınan değerler, genel refahın korunması ve toplumsal gereksinimlerin tatmine bağlı olduklarına inanılır.
3. Değerler, duyguları da içerir. Bireyler, ulvi (yüksek) değerler için fedakarlıkta bulunmayı, savaşmaya hatta ölmeye razıdırlar.
4. Değerler, insanlar arasında genel onama yahut anlaşmaya dayandıklarına göre kendilerini canlandıran veya taşıyan şeylerden soyut olarak insan zihinlerinde yer etmiş kavramsal varlıklara sahiptirler (Tezcan, 1974:14)

Bir eğitimci grubuna göre (Aktaran: Tezcan, 1974:15), bu özelliklere sahip değerlerin toplum içinde ki fonksiyonlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Bireye amaç ve yön tayin eder,
2. Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esaslarını ve genel yönünü verir,
3. Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur,
4. Bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar,
5. Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyeni, ahlaki ve ahlaki olmayanı ayırt etmesini sağlar.

Bir çok araştırmacı tarafından değer ve tutum ilişkisi araştırılmış ve konu ile ilgili çeşitli görüşler ileriye sürülmüştür. Bu görüşler, değer ve tutumun arasında işlevsel bir ilişkinin var olduğunu ortaya koymuşlardır. Rokeach (Aktaran: Silah, 2000:344), her iki kavramın farklılıklarını ortaya koyarak karşılaştırmıştır. Farklılıkların ortaya konarak yapılan karşılaştırmanın tablosu aşağıda yer almaktadır.

**Tablo-3.1. Değer-Tutum Karşılaştırması**

<b>Değerler</b>	<b>Tutumlar</b>
1. Tek bir inançtır	1. Belli bir obje yada duruma yönelmiş inançlardan oluşur.
2. Objeye yada durumların üstündedir.	2. Belli bir obje yada duruma yönelmiştir.
3. Ölçüleriyle belirlenmiş, standarttır.	3. Bir çok obje yada durumla ilgili lehte veya aleyhte yapılacak değerlendirmelerle değişir.
4. Bireyin en çok yada en az arzuladığı doğrultuda gösterdiği davranış modudur ve sayıları sınırlıdır.	4. Objeye ve durumların sayısı çok olduğundan tutumlar da binlercedir.
5. Kişilik yapısında bilişsel sistemde merkezi durumda olduklarından hem tutumları hem de davranışları belirleyici durumdadır.	5. Tutumlar önceden var olan sosyal değerler bağlıdır. Tutumlar değerlerin fonksiyonlarıdır.
6. Değerler tutumlardan daha dinamik ve motivasyonla yakından ilgilidir.	6. Tutumlar daha az dinamiktir.
7. Değer kavramı, benliği savunma, bilgi yada kendini gerçekleştirme fonksiyonları ile direkt ilgilidir.	7. Tutum, benliği savunma ve kendini gerçekleştirme fonksiyonları ile dolaylı ilgilidir.

Farklı kültürlere sahip her toplumda bir “iyi” ve bir “kötü”nün var olduğu muhakkaktır. Birbirinden tamamen farklı diller üzerinde yapılacak bir araştırma “cesaret, adalet, cömertlik, sadakat” gibi bazı kavramların takdir etmek için kullanıldığını, bunların karşıtı olan bazı kavramların ise hor görücü bir anlam ifade ettiklerini gösterecektir. Çünkü hiçbir toplum bu değerlerden vazgeçemez (Reboul, 1995:365).

Toplumsal denetim mekanizmalarından en önemlisi olan değerler, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarındandır. Değerler, bireylere neyin doğru neyin yanlış, neyin güzel neyin çirkin, neyin iyi neyin kötü, olduğu konusu hakkında genel yargılara varma imkanı sağlar. Bireyin hayatında hemen her şey bu değerlere göre algılanarak yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilir (Güven, 1999:163-164).

Tarih öğretimi, bilişsel, psikomotor, kişisel ve sosyal yönden bir bütün olarak gelişmiş insanı yetiştirmede çok önemli bir yer tutmaktadır. İlköğretimden yüksek öğretimin sonuna kadar programlarda yer alan tarih alanına ve dersine eğitimimizde bir öncelik ve değer verildiği açıktır. Ancak tarih öğretiminde yazılı amaçlar ve ilkelerdeki

duyuşsal alanın ağırlığına rağmen, uygulamada öğrencinin bilişsel alanın alt basamaklarından ileriye geçmemesine neden olan bir sistem gözlenmektedir (MEB, 1987).

“Tarih öğretiminde amaçlanan yeterlilikler; kişilik gelişimi, insan ilişkileri, yurttaşlık sorumluluğu ekonomik verimlilik, değişme ve yaşamla başa çıkma, evreni, dünyayı ve yurdumuzu tanımak için bilgi birikiminden yararlanma, bilişsel/psikomotor alanın yanı sıra duyuşsal alanı da kapsamaktadır” diyen, Pakoç (1998:342)’a göre, değer öğretiminin içinde yer aldığı duyuşsal alan, iki yönden özellikle önemlidir. Bunlar:

1. Duyuşsal faktörlerin başarı/performans üzerindeki etkileri
2. Tarih dersinin amaçları ve konuları açısından öğrencilerde belli tutum ve değerlerin geliştirilmesi.

Ülken (1955:12)’e göre tarih öğretiminin amacı, öğrencilerin ahlaki, milli ve manevi yapılarına hizmet etmek, onların eleştirel düşüncelerini, izafi görüş imkanını, varlığın zaman içinde oluşu duygusunu, sentez kabiliyetini tarihi olayların karşılaştırılması neticesinde toplumsal ve bireysel tiplere yükselme kudretini, zaman içindeki oluşu sebeplik şeklinde bir gelişme ile karşılaştırmayı ve bu ikisini mümkün olduğu yerde birbirini bağlama gücünü vermelidir. Çocuğu mutlakçı görüşün égocentrisme’in ethnocentrisme’in olayları ihtiraslara ve heyecanlara göre tahlil etmenin hatalarından kurtarmaktır.

Tarih öğretimini temel amacı, bir milletin üyesi olarak bireyde yurttaşlık becerilerinin ve değerlerinin geliştirilmesi, evrensel boyutta barışın ve milletlerarası dayanışmanın oluşturulmasıdır (Paykoç, 1998:341).

Tarih öğretiminin amaçlarında biride öğrencilere yüksek insan değerlerini benimsetmektir (Tunçay, 1977:284). İnsanlar fikirleri öğrendikleri gibi değerleri de öğrenir ve paylaşırlar (Ünal, 1981:2). Değerlerin öğretimi duyuşsal hedefler içerisinde gerçekleştirilmektedir (Paykoç, 1991:134; Bacanlı, 1999:VII.).

Duyuşsal hedefler, eğitimin genel amaçları içinde büyük bir yere sahiptir ama özel amaçlara inildikçe, duyuşsal hedeflerin yerini bilişsel hedefler almaya

başlamaktadır. Bacanlı (1999:IX), eğitimde duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesinin sebeplerini Şu Şekilde izah etmektedir:

1. Tüm değerlerin evrenselliğinden söz edilmediği için, öğretilecek değerler konusunda uzlaşmanın zor olması,
2. Duyuşsal hedeflerin somutlaştırılmasının (işlevsel bir Şekilde tanımlanmasının) güç olması,
3. Duyuşsal hedeflerin öğretiminin, bilişsel hedeflerin öğretimine göre daha uzun zaman alabileceği düşüncesi,
4. Bilişsel davranışlar kazandırılırken geleneksel ğretim yöntemleri kullanılır ama duyuşsal eğitimde daha değişik yöntemlerin kullanılması gerekir.
5. Duyuşsal hedefin değerlendirilmesi zordur. Bilişsel hedefi değerlendirirken kişiye klasik tipte bir soru sorulur ve cevabı istenir. Ancak duyuşsal eğitimde kişi bir takım ortamlara sokulabilir ve ortamda gösterdiği davranıştan duyuşsal nitelikleri ıkarsanmaya çalışılabilir.
6. Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi, bilişsel hedeflere göre daha esnektir. Bilişsel hedefler değerlendirilirken kesin bir doğru cevap vardır ama duyuşsal davranışlar için bir tek kesin doğru cevap yoktur.
7. Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinin alışılmış “başarı” anlayışının dışındadır. Bilişsel hedefler için belli bir başarı kriteri belirlenebilir ama duyuşsal defler için böyle bir kriteri belirlemek zordur.

Bu nedenler eğitimde bu kadar önemli yeri olan duyuşsal hedeflerin ihmalini tam olarak göstermez ve onu telafi de edemez.

Savaş olgusuna sadece askeri bir olgu olarak bakılmadığı takdirde, öğrenme-öğretme süreci içinde kullanılacak uygun yöntem ve teknikler aracılılığı ile savaş konularının öğretimiyle öğrencilerde barışçı tutum geliştirilebilir. Toplumların özellikle kendi toplumumuzun sosyal, ekonomik, kültürel ve düşünsel yönleri öğretilebilir, evrensel ve milli değerler kazandırılabilir.



### 3.1. Evrensel Bir Değer Olarak “Barış”

Tarih boyunca bilinebilen on beş bin savaş olmuş, bu savaşlarda tahminen beş milyar insan hayatını kaybetmiştir. İnsanlık tarihi bize savaş ve barışın birbirlerini yaz ve kış gibi izlediklerini gösterir. Ne kadar çelişkili görünürse görünsün savaşlar, barışı getirirler; barıştan ise savaş doğar. Politika kendi öz gayesi olan dış ve iç barışı korumak için iki çareye başvurur: Savaş ve Barış. O halde her savaşın arkasında bir barış umudu ve her barışın arkasında bir savaş ihtimali belirir (Dinç, 1984:69).

Barış, İnsan ilişkilerinde, görünen ve görünmeyen, tüm boyutlarıyla, toplumsal ve bireysel, sömürü ve şiddetin bulunmadığı, toplumsal ve evrensel düzeyde, uzlaşmanın, içtenliğin, eşitliğin, hoşgörünün, dayanışmanın, güven ve dostluğun tam işlerlikte bulunduğu yaşam halidir (Emirlioğlu, 1987:199).

Tarihsel süreç içerisinde savaşın karşıtı olarak çıkmış olan barış (Veysal,1998:131), gerek tekil anlamda gerekse çoğul anlamda yalnız tutkuların (kıskançlık, kin, öfke, gurur vs.) üstesinden gelmiş, hem kendisi ile hem de çevresi ile uyum içerisinde olma halidir ki savaş söz konusu dahi değildir (Erinç, 1995: 66).

Genel bir ifade ile barış, bir topluluğun veya ülkenin savaş durumunda bulunmama, anlaşma ve uzlaşma halinde olma durumudur (İnan, 1987:10) diyebiliriz.

Clausewitz (1997:40), savaşı önlemek için onu toplumsal hayatımızın bir parçası olarak görmemizi önermektedir. Ancak bu sayede savaşı duygusal tepkilerden uzak bilimsel açılardan inceleyebiliriz.

Savaşlarla dolu dünya tarihi ve yakın geçmişteki I. ve II. Dünya Savaşları, silahların ulaştığı akıl almaz büyük güç, II. Dünya Savaşını sona erdiren Japonya denemesi ve nihayet bu günkü dehşet verici aşama, bütün insanları çok ciddi endişelere sürüklemiştir (Bekata, 1987:4) I. ve II. Dünya Savaşlarını yaşayan devletler özellikle Avrupalılar savaşla ilgili bilimsel araştırmalar yapmak istemişlerdir. Bu sebeple Almanya, Fransa, Amerika, Rusya ve diğer Batı ülkelerinin araştırma merkezlerinde çeşitli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Konuyla ilgili Batılı uzmanların, savaş hakkında ortak düşünceleri şöyledir: Savaşı, duygusal tepkilerle gösterilerle, acıklı

romanlarla ve filmlerle önleyemeyiz. Bu konuda kamuoyunun oluşması da etkisiz kalmaktadır. En uygar milletler bile Ortaçağ vahşetini geride bırakan savaşlar yapmaktan çekinmemişlerdir. O halde yapılacak iş nasıl bir depremin, bir bina çökmesinin, bir uçak kazasının tahminleri önceden yapıyorsa; bir nevi doğal bir afet olan savaş da önceden tahmin edilmeli ve zamanında gereken önlemler alınmalıdır (Dinç, 1984:68). Fakat, barış kavramı sadece politik ve tarihsel açıklamalarla zihinlerde çözümlenecek bir kavram değildir. Çünkü, insan duyarlılığıyla insanoğlunun binlerce yıllık değerler birikimiyle, evrensel kültürün ve insancıl normların moral mirasıyla olan bünyesel ilişkisi mevcuttur (Gerger, 1995:63).

Yüzlerce yıldır bütün insanlık tarafından özlenen, üzerinde düşünülen, girişimlerde bulunulan barış, evrensel bir değer haline gelmiş ve insanlar sürekli barışın, dünya barışının tesisi için teşkilatlanmaya teşkilatlar kurmaya başlamıştır. Bundan, savaşların yasaklanmasını, sonsuz barışın gerçekleşmesini amaçlayan “Barışçılık (Pazifismus)” akımı ortaya çıkmıştır. Dünya barışı için uluslar arası birçok girişimlerde bulunulmuştur. Lahey’de, 1899 da birinci ve 1907 de ikinci barış konferansı toplanmıştır. 1919 da Cemiyeti Akvam konferansı milletler arası bir adalet divanı kurmuştur (İnan, 1987:15). Ne ilginçtir ki bu çalışmaların hemen akabinde I. ve II. Dünya Savaşları çıkmıştır. Belki insanlar devletler arasında gelişen hadiselerden bu iki büyük savaşı, tahmin ederek önlemeye çalışmışlar ama başarılı olamamışlardır. Sonuçta dünyamız bu iki felaketi yaşamıştır.

İnsanlığın, başlıca gayelerinden olan barış, insanları daha mutlu kılacak, rahata kavuşturacak faaliyetlerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan ortamı sağlar, yoksa tek başına mutluluk vermez. Bunun için savaşı önlemenin en doğru yolu insanlara barışçı bir eğitim vermek ve kuvvete baş vurmaya gerektiren halleri ortadan kaldırmaktır. İnsanlar savaşın şiddetini gördükten sonra barışa daha yatkın hale gelirler. Moğol istilasının dehşetinden dolayı barışçı düşüncenin hızla geliştiği gibi II. Dünya Savaşının acılarından sonra da barışı korumak için dünya çapında teşkilatlar kurulmuştur (Güngör, 2000:186). Bu sebeple, savaş kavramının fiilen yaşanmadığı toplumsal durumlarda barışın anlam ve kavramının bilinmemesinin doğal bir hal (Veysal, 1998 :131) olduğuna göre savaşı öğrenmeyen çocukların da barışı anlaması ve barışın kıymetini bilmesi belki mümkün olmayacaktır. Buradan anlaşılıyor ki savaş öğretimini, barışı öğretmek için de kullanabiliriz.

Amerika da yapılan bir araştırma da bu durumu ispat eder nitelikte olup barış aşılaiıcı savaş öğretimi programlarının, çocuk ve yetişkinlerde temkinli hareket etme tutumunu kazandırdığını göstermiştir. Kowalewski (1994) tarafından yapılan çalışmada savaş konularının öğretiminin vatandaş olarak çocuklara nasıl bir etki yaptığı araştırılmıştır. Araştırmaya yön veren kuramsal ve pedagojik olarak iki soru yön vermiştir. Birinci soru, öğrencilerin savaş taraftarlığı tutumları, konuyla ilgili bilgiyle karşılaştığında ne tür bir direnç göstermektedir? Bu tutumlar, yumuşak mı ve kolayca değiştirilebilir mi? İkinci soru ise genel konularda veya savaş konularında uluslararası temaların öğretimi öğrenci tutumlarını nasıl etkilemektedir? Araştırmanın sonucu, barış aşılaiıcı savaş öğretimiyle olumsuz tutumların değiştirilebileceğini göstermiştir.

Savaş öğretiminin öğrencilerde barışçı tutum ve milli değerlerin oluşmasını engelleyebileceğine ilişkin eleştirilerde bulunmaktadır (Schueddekopf, 1969:94; Özbaran, 1992:2). Buna karşı, Ülken (1955:12), tarihi gerçekler olan savaşların milletler arası gerginliği artırmadan, eski düşmanlıkları körüklemeden öğretilmesine ilişkin bazı tavsiyelerde bulunmuştur. Bunlar:

1. Milletler arasındaki uzlaşmayı tesis etmek için hiçbir millet tarihi gerçekleri tahrip edemez. Mevcut olayları görmemezlikten gelemez. Kendi aleyhine de olsa belli bir zaman ait gerçekleri ölçülü ve objektif olarak göstermesi, kendi lehine de olsa bazı milletlere ait kusurları yine objektif olarak söylemesi gerekir.
2. Geçmişin belli bir zamanına ait olan kusur veya meziyetleri bütün zamanlara yaymaksızın söz edilmesi, hatadan ibret alınacağı için milletler arasındaki gerginliği azaltır.
3. Objektif ve gerçek tarihin müspet netice vermesi için her şeyden önce mahalli tarih olmaktan çıkararak mukayeseli bir kültürler tarihi halini alması lazımdır.

Barış eğitimi tarih öğretim içinde büyük önem taşımaktadır. Bu gün dünyada yaşana sorunlar eğitimcileri barış eğitimi ve çatışmaları çözümüleme konularına eğilmeye yöneltmiştir (Paykoç, 1998:344). Dünyamızdaki değişime ayak uydurabilmek ve sorunlarla başa çıkabilmek üzere ortaya atılmış alanlardan biri de barış eğitimi yada

barış için eğitimidir. Sosyal bilgiler alanı yada dersleri için belirgin bir önceliği olan barış eğitimi bir alan olarak sadece, sınıf ve okulla sınırlı değildir. Barış eğitimi başarılı olması okuldaki eğitim ortamı ile çok yakından ilgilidir. Barış için eğitimde, özellikle işbirliği, katılma, karşılıklı iletişim ve barışın sınıfta, okulda öğretmen ve öğrenci ilişkilerinde gelişmesi beklenir (Paykoç, 1995:50).

Russell gibi pek çok düşünür, barışçı bir gelecek oluşturmak maksadıyla çocuklara distorsiyonlu bir tarih öğretiminin doğru olmadığını ve böyle bir yaklaşımın yanlış olduğunu belirtmişler ve savaş konularının tarih programlarında yer almaları gerektiğini savunmuşlardır (Aktaran: Ata, 2001:24). Burada konu ile ilgili en önemli nokta, savaş konularının ders kitaplarında ne şekilde yer aldıkları ve öğretmenler tarafından bu konular öğrencilere nasıl sunulduğu gerçeğidir.

Paykoç (1995:51), barış eğitiminin, okul programlarına ayrı bir ders olarak değil de belli bir bütünlük içinde bir yaklaşım alanı olarak girdiğini belirterek, barış eğitimi amaçlarını ve ilkelerini aşağıda göröl

Barış eğitiminin amaçları ise şunlardır:

1. Çatışmayı/şiddeti önlemeye hazırlıklı olma,
2. Dünya vatandaşı olmanın sorumluluğunu geliştirme,
3. Eşitliği savunan tutumlar.
4. Seçenekler/çözümler araştırmaya hazır olma

Bu amaçların her birinin bilişsel, duyuşsal ve uygulamaya dönük boyutları vardır. Barış eğitiminin boyutları ise bilgiler beceriler ve tutumlardır (Paykoç, 1995:50).

Barış, özü gereği savaş ve çatışmanın karşıtıdır. Afrika'nın ilkel kabilelerinin kar ve buz kavramının ne anlama geldiğini bilmemeleri gibi savaş kavramının somut olarak yaşanmadığı toplumsal durumda barışın anlam ve kavramı bilinmeyecektir (Veysal, 1998:131). Barış her dönem insanlar tarafından gerçekleştirilmek istenen bir idealdir. Fakat insanların çoğunluğunca istenen sürekli barış gerçekleştirilememiştir. Anlaşılan o

ki barışı sadece talep etmek yetmemektedir. Bunun için barışın ilkelerini bilmenin yanında savaşın tanınıp, bilinmesi yani öğrenilmesi gereklidir (Veysal, 1998:131-144).

### 3.2. Milli Değerler

Değerler, bağlı oldukları kültürlere göre değişir. Hatta ait oldukları kültürlerin içinde dahi ayrılık gösterebilirler. Farklı iki toplum aynı değere sahip olabilir ama o değere verdikleri önem derecesi değişiklik gösterir. Bu değişiklikler tesadüfi değildir. Toplumların tarihlerinde yaşadıkları önemli hadiseler taşıdıkları değerleri ortaya çıkartmıştır. Durmaksızın savaşa maruz kalmış veya vatanı işgal edilmek istenmiş toplumlarda, şüphesiz, vatan sevgisi, birlik ve beraberlik, kahramanlık, cesaret vs. değerlerin en yüce değerler olarak ön plana çıkartılması ve eğitimin öncelikle kazandırmak isteyeceği değerler olması pek tabiidir. (Reboul, 1995:365).

Bu noktada milli değerlerin kazandırılmasında tarih özel ve geniş bir yere sahiptir. Tarih öğretimi genç nesillerin milli ruh yapılarını meydana getirmekte, onlara kendi geçmişlerinin bütün kültür ve değerlerini kazandırmaktadır; mensup oldukları milletin medeniyet alanındaki rolünü ve payını belirtmektedir (Safran ,1993a:4).

Milli değer ve duyguların kazandırılması ve eğitimi başka, toplumlar arasında düşmanlığı ortaya çıkararak, gerginliği artırmak başka şeydir. Her devletin kendi vatandaşlarına milli değerlerini, şeref ve gurur duygularını aşılması başlıca vazifelerindedir. Bu sebeple her millet kendi tarihinin şerefli ve zor devirlerini yeni nesillere hatırlatmakta ve öğretmekte haklıdır. Bu tür devirler ise çoğu zaman savaş dönemleri, ve bir çok topluluğu kendi hakimiyetine aldığı devirlerdir. Nitekim çocukların hürriyet ve kişilik duygularının gelişmesi için bir milletin başka bir milletin hakimiyetinden kurtulmak amacıyla savaştığı ve bu savaş da başarı gösterdiği öğretilmelidir (Ülken, 1995:11).

Üçyiğit (1977:309)'e göre, tarihin amacı tarihi hakikati ortaya koymaktır. Ne pahasına olursa olsun hakikat ortaya çıkarılmalıdır ve hakikat asla deforme edilmemelidir. Hiçbir zaman bir yalana hürmet edilmez. Ama hakikatin kendi ihtiyacımıza göre kendi görüşümüz açısından ifade edilmesi son derece tabiidir. Her millet bunu yapıyor. İngiltere'de tarih Anglosantriktir, Fransa'da Frankosantriktir,

Türkiye’de de Türkosantrik olacaktır. Ancak, milli tarih umumi tarihte işgal ettiği yere ilmi bir sağlamlıkla oturtulmadıktan sonra, gerçek bir değere kavuşamaz.

Tarih Öğretiminin milli bir doğrultuda öğretilmesi tabii bir durumdur. Ama bu yol tarihi hakikati feda veya değişik biçimlere sokma yollarına asla saptırılmamalıdır. Hakikat olanca mahiyetiyle ortay konmalı; milli tarih açısından değerlendirilmesi, işte bu hakikat üzerinden gelişmelidir. Vatan ve millet sevgisi hümanist duygular düşüncelerle paralele olarak gelişmelidir. İşte bu yolla, dünyadaki milletler arası çatışmalarda, fikren ve ruhen, işbirliğine ve ruh birliğine hazır kuşakların yetiştirilmesine tarih öğretimi bütün öteki derslerin üstünde tam bir görev alacak durumdadır (Üçyiğit, 1977:274).

Savaş konularının öğretiminin öğrenciler üzerindeki etkilerinin araştırıldığı bazı çalışmalar da mevcuttur. Bunlardan biri de İngiltere’de Coman (1999) tarafından yapılmıştır. Coman, Kuzey Yorkshire’de 24 ilköğretim okulunda, doktora çalışması olarak yaptığı araştırmada, II. Dünya Savaşıyla ilgili ünitenin, 10-11 yaşlarındaki çocukların, İngiliz milli kimliğini kazanmalarına etkisini araştırmıştır. Araştırma da anket, öğrencilerle görüşme, öğrencilere fotoğraf analizi yaptırma, sınıf gözlemleri içeren çok sayıda yöntem kullanmıştır. Coman, II. Dünya Savaşıyla ilgili ünitenin ilköğretim çocuklarının İngiliz milli kimliğine az da olsa eti ettiği bulgusuna ulaşmıştır. Burada şunu belirtelim ki bu araştırmada araştırmacının savaş olgusu yakın zamanlarda hakimiyet kurma amacı taşıyan Vietnam ve Kore Savaşlarıdır.

Milli değerler, tarihte milletleri birbirleriyle yapmış oldukları mücadeleler sonucu ortaya çıkmıştır (Mete,1962:3). Savaş konularının öğretimi ile öğrencilere kazandırabileceğimiz bazı milli değerlerden bahsedecek olursak, “vatan sevgisi” geçmişte olduğu gibi günümüzde de önemini koruyan Türk değer hiyerarşisinde en başta yer alan değerlerimizdendir (Tezcan, 1974:25). Bu sebeple “Her millet kendi çocuklarına en başta vatan severlik eğitimi verir. Çünkü vatanın düşmanlara karşı korunması ancak ona duyulan sevgi ve bağlılıkla mümkündür ve bu eğitim daha çok genç yaşta verilmelidir. Vatana dair hatıraları daima canlı tutmak gerekir. Çünkü milletin hafızasında yeri olmayan toprak millet olmaz.” (Güngör, 2000:161)

Coğrafyayı sıradan bir toprak parçası olmaktan çıkararak, onu anlamlandıran, vatan olmasını sağlayan gerçek, toplumların yaşadıkları topraklarda başlarında geçen olaylar ve coğrafyayla insan arasındaki ilişkidir. Anı zamanda millet olmanın şartlarından biri olan vatan, doğduğumuz, duyduğumuz, üzerinde varlığımızı devam ettirdiğimiz yerdir (ATSE, 2001:33).

Türk tarihi, Türk milletinin vatanlarına karşı yapılan saldırıları önlemek için verdikleri mücadelelerle doludur. En az bin yıldır sürmüş olan “Haçlı Seferleri” bu örneklerden sadece biridir (Güngör, 2000:162). Fakat sosyal bilgiler 6 ve 7 ders kitaplarında yer alan Haçlı Seferleri konusu bu amaca hizmet eder nitelikte değildir (Şahin, 2000; Şenünver, 1999; Kara, 2001). Ders kitaplarında vatan kavramının ve vatan sevgisinin öğrencilere kazandırılacağı konularından biride “Malazgirt Meydan Savaşı” başlığı altında verilmiştir. Bu konuda olduğu gibi “Anadolu’ya Türk Akınları” konusu da bu amaca uygun bir malzeme niteliğindedir.

Türklerin vatan sevgisi bir çok yabancı yazar, düşünür ve devlet adamını da etkilemiştir. Bunlardan Cahiz, “Türklerin Fazileti” adlı eserinde konuyla ilgili olarak “Türkler Araplardan başka, milletler içinde yurt sevgisine en fazla sahip olan millettir. Çünkü onların vücutlarının terkinde, topraklarının karışımında başka milletlerin sahip olmadıkları derecede ülkelerine topraklarına değin özellikler, vatanın suyuna çekme hassası ve diğer kardeşlerine benzerlik vardır.” (Tan, 1944:11).

Vatan olma özelliği gösteren bir coğrafyada, birlik ve beraberlik içinde yaşayan topluma yani millete duyulan sevgi de o milletin mensubu olan çocuklara kazandırılması gereken yegane değerlerdendir. Aileyi en küçük sosyal birlik olarak düşündüğümüzde en büyük sosyal bünye millettir. Millet kavramının çok çeşitli tanımları yapılmıştır ama genel manada millet, geçmişte bir arada yaşamış, şu anda da bir arada yaşayan ve gelecekte de bir arada yaşama inancında olan; aralarında kültür, dil, tarih ve ülkü birliği olan fertlerin meydana getirdiği topluluktur (ATSE, 2001:2).

Bir milletin insanları genelde aynı soydan gelirler ama soy birliği, yalnız başına insanları bir arada tutmaya yetmediği gibi maddi münasebetlerin çok olduğu insanlar da milleti teşkil edemezler. Millet oluşması için ortak bir tarih ve yine bu süreç içinde oluşacak kültür birliği gereklidir. Bir milleti kültürünü, değer sistemini,

tarih içinde meydana gelen olaylarla oluşturur. Bu olaylar salgın hastalık, deprem vs. büyük afetler olduğu gibi çoğu zaman savaşlardır (Güngör, 2000:165). Çünkü “savaşlar, bir milletin haysiyetini ve varlığını ortaya koyduğu en çetin imtihandır. Çetin imtihanlar olan bu savaşlarda sadece silahlar kullanılmaz maddi gücün manevi değerlerle beslenip desteklenmesi gerekir. Ancak böyle olursa zafer kazanılır (Kafesoğlu 1965:638).

Millet olmanın bir başka şartı da siyasi istiklaldir. Bir millet kendi kültürünü istediği gibi geliştirebilmesi için özgür, yani bağımsız olmak zorundadır. Özgürlüğünü kaybeden, başkalarının idaresi altına giren milletler kendilerine mahsus değerleri ve dolayısıyla milli benliklerini kaybederler. Bugün dünyada yaşamakta olan milletlerin büyük çoğunluğu son birkaç yüzyıl içinde ortaya çıkmışlardır. Çünkü önceki devirlerde siyasi birlik bir millet birliğine dayanmıyordu. Hatta millet kavramı dahi yoktur (Güngör, 2000: 166). Fakat Türk Milleti bunlardan farklıdır. 8. Yüzyıla ait Orhun Abideleri’nden anlıyoruz ki, Türkler daha o zaman kabile birliğinin üstünde bir millet anlayışına sahip bulunuyorlardı (Orkun, 1994). İşte bu millet anlayışından dolayı Türk Milleti hiçbir zaman bağımsızlığını kaybetmemiştir.

Güngör’e göre (2000:166), kendini başkalarından ayrı özgür olarak gören bir topluluk özgürlüğünü kaybetse bile onu tekrar kazanmak için mücadeleye girer. Sömürgeciliğin sona ermesine başlıca sebep milliyet duygusunun uyanışı olmuştur. Sömürgelerin bağımsızlık savaşları bu sebepten dolayı ekonomik hesapların değil milliyet duygusunun eseridir.

Aynı topraklar üzerinde yaşayan insanları birbirlerine yaklaştırmak ve onlar arasında karşılıklı anlayış, saygı ve sevgiyi hakim kılabilmek için yapılacak iş, onlarda birlik ve beraberlik şuurunu uyandırmaktır. Bu şuurun insanlar arasında oluşması ise insanların temel değer sistemlerini, zevklerini, cemiyet ve vatan anlayışlarını mümkün olduğu kadar birbirine benzer hale getirmekle olur. Bir milletin fertleri arasında ideal birliği olmalıdır. Normal hayat içinde insanların her biri kendi işinde çalışır, fakat gerektiği zaman toplumun bütün fertlerini tek bir hedef etrafında toplama imkanı olmalı eğer bu imkan yoksa orada milli birlikten pek söz edilemez (Güngör, 2000:167).

Atsız (1992:233)’a göre, “Milli birlik ancak savaş olduğu zaman kendini gösteren bir duygu ve düşüncedir.” Bu sebeple öğrencilerde milli birlik ve beraberlik şuru oluşturmak için geçmişte milletçe yapılan savaşlardan bahsedilmelidir.



Milletlerin hayatına yön verenler, o milletin içinde yetişmiş kahramanlardır. Milletlerin güçlü ve itibarlı olması kahramanlarının sayısındadır. Çünkü kahramanlık en önemli insan erdemlerinden biridir (Atsız, 1992:263). Vatanın savunulması ihtiyacından dolayı ortaya çıkan kahramanlık aynı zamanda en çok bahsedilen Türk özelliklerinden biridir. Bu sebeple Türklerin kahramanlığı yabancılar tarafından daima övülmüştür (Tezcan, 1974:57).

Napolyon Türk kahramanlığı konusunda “İnsanları yükselten iki büyük meziyet vardır: Erkeğin cesur, kadının iffetli olması. Bu iki meziyetin yanı başında her iki cinsi şerefliendiren tek bir fazilet vardır: Vatana icabında her şeyini tereddütsüz feda edecek kadar bağlı olmak. Bu meziyetler ve bu fazilet en büyük kahramanlığı, hayatın elemine kederine karşı fütursuz kalmayı ve ağır hadiselerin acılıklarına göğüs germeyi doğurur. İşte Türkler bu çetin kahramanlardandır ve ondan dolayı Türkler öldürülebilirler, lakin mağlub edilemezler.” (Tan, 1964).

Charmes, “Türklerin sakin cesareti, şayan-ı hayret tevekkülü, fevkalade mülayemeti, haklı bir takdir ve şöhrete mazhar olmuştur. Ama ne kadar hayran olmaya değer olurlarsa olsunlar, Türk milletini ve imparatorluğunu mahvedecek olan da bizzat bu faziletleridir (Djevad, 1974:47).

Fransız şairi ve siyaset adamı Lamartine “Türklerin dini, vatani faziletleri her tarafsız ruha hürmet ve hayranlık verir. Onların yurdu kahramanlar, şehitler ülkesidir.” (Tan, 1964:84).

Kahramanlık duygusunun Türk değer hiyerarşisinde önemi o kadar büyüktür ki, bir savaşta bulunup, sağ dönenlere “gazi” hayatını kaybedenlere ise “şehit” rütbesi verilmiştir (Tezcan, 1974:24).

Toplum üyelerini bir arada tutarak onlara ruh ve şuur veren değerlerden biri de topluma ait sembollerdir. Bunların başında gelen “bayrak”, bir milletin bağımsızlığını ifade eder. Milletler milli sembollerini bayrak etrafında toplarlar. Tarihi süreç içerisinde ortaya çıkan ve millet olmanın göstergelerinden biri olan bayrağa duyulan sevgi millete, vatana vs. değerlere duyulan sevginin de göstergesidir (ATASE, 2001; Atsız, 1992:219).

Tezcan (1974:57)'a göre, Savaşkanlık-muhariplik özelliğinin başlı başına olumsuz bir yargı olduğu sorunu tartışılabilir. Savaşçılığın hem olumlu, hem olumsuz yönleri vardır. Bu ayrımı yaparken “Savaş kabiliyeti” ile “Savaş sevmek” ayrımını da yapmak gerekir. Yabancı gözlemcilerin çoğunluğu Türklerin savaşçılık kabiliyetini övmüşlerdir ki, bu hususu olumlu bir yön olarak kabul etmek gerekir. Hele bu iyi savaşmanın nedenlerini gözden geçirirsek bu özelliğın olumluluğın kendiliğinden ortaya çıkar. Bu nedenler arasında vatanını, milletini ve dinini sevmek belirtilmektedir. Ayrıca iyi savaşmak mertlik, yiğitlik gibi Türk değerlerini de sembolize etmektedir. Savaşçılığın ikinci yönü ise tecavüzilik ve hunharlıktır. Burada başlı başına savaş sevmek söz konusudur. İşte asıl savaşkanlığın olumsuz yönü budur. Türkler hunharlık amacıyla hiçbir zaman savaşmayıp genellikle kendilerini savunmuşlardır. Kendini savunmak için savaşmanın olumsuzluğundan bahsedilemez.”

#### 4. ÖĞRETMEN TUTUMLARI

Latince “aptus” kökünden uzun süre uygun, uyum anlamına gelen (Silah, 2000:363) tutum, psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısıyla damgalanmış bir nesne yada duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini tayin eden az-çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur (Şerif, 1985:3).

Kağıtçıbaşı (1988:84)'ya göre, tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir. Psikolojik obje (tutum nesnesi), birey için bir anlam taşıyan bireyin farkında olduğu herhangi bir obje anlamına gelmektedir. Tutum nesnesinin birbiriyle ilişkili üç ögesinden söz edilmektedir. Tutum nesnesi hakkında sahip olunan bilgiler bilişsel ögeyi, tutum nesnesine karşı gözlenebilen tepkiler, duyuşsal ögeyi, tutum nesnesine karşı gözlenebilen tüm davranışlar ise davranışsal ögeyi oluşturur (Safran, 1993a:36).

Tutum, belirli koşullarla etkileşim sonucu elde edilen çeşitli duygusal yaşantıların bireyde organize olmuş düşünsel yapıları oluşturmaları ve bu sayede çevresel tepkide belli bir yapılanmanın ortaya çıkması olarak tanımlayabiliriz (Pehlivan, 1997:46)

Tutum, bir kimsenin herhangi bir olay, eşya veya insan grubuna karşı olumlu yada olumsuz davranış gösterme eğilimidir (Turgut, 1997:154).

Tutum, kişilere, gruplara ve nesnelere karşı kazanılmış belli biçimde cevap verme eğilimleridir (Sağlamer, 1980:49).

Bir kişinin herhangi bir olay eşya veya insan grubuna karşı olumlu yada olumsuz davranma eğilimine tutum denilir (YÖK/ DÜNYA BANKASI, Fen Bilgisi Öğretimi, 1997:8).

Sheriff, 1969 yılında “Sosyal Psikoloji” adlı eserinde tutumun özelliklerini şu şekilde belirlemiştir (Aktaran: Pehlivan, 1997:46)

1. Tutumlar doğuştan edinilmez, sonradan kazanılır. Diğer bir deyişle öğrenilir.
2. Tutumlar geçici düşünsel durumlar değildir. Bir kez ortaya çıktıktan sonra az yada çok belirli bir süre devam ederler.
3. Tutumlar birey ile nesnelere arasındaki ilişkilere birer kararlılık ve düzenlilik kazandırır.
4. İnsan ve nesne ilişkisinde, özellikle tutumlar aracılığı ile bir etkilenme-güdülenme (yanlılık) süreci ortaya çıkmaktadır.
5. Tutumun oluşması ve biçimlenmesi için birbiriyle karşılaştırılabilir bir çok ögenin bir arada bulunması zorunludur.
6. Genel olarak kişisel tutumların oluşması ile ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşumuna da uygulanabilir.

Tutumlar, ilgiler veya tercihlerle ve değerlerle ilişkilidir. Tutumu daha iyi tanımak için bu diğer değişkenlerle arasındaki ilişkiyi incelememiz gerekmektedir. Bunun için Klausmeir ve Goodwin (Pehlivan, 1997:46) tutumların, ilgiler veya tercihlerle, değerler arasındaki ilişkiyi aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi ortaya koymuştur.

**Tablo-4.1. Tutumların, İlgiler veya Tercihler ve Değerlerle İlişkisi**

<i>İlgiler veya Tercihler</i>	<i>Tutumlar</i>	<i>Değerler</i>
Geçici	Durağan	Sürekli
Özel	Alansal	Genel
Dışsal Hedefler	Öznel	Bireyin içinde
Yüzeysel	Kendini anlama	Merkezi
Düşük	Toplumunu anlama	Yüksek

Tutumlar tabloda da görüldüğü gibi ilgiler veya tercihlerle ile değerler arasında yer almaktadır. Tutumlar, durağan olma, alansal bir niteliğe sahip olma, özel bir yapıya sahip olma, kendini ve toplumu anlamaya yönelik olma gibi nitelikleriyle diğerlerinden ayrılmaktadır.

Birey, bir insan yada sosyal duruma aksiyonunu yöneltmeden önce, toplumda daha önceki denemelerin kristalleşmesiyle oluşan değerler çerçevesinde bir tutum geliştirmektedir (Eserpek, 1981:43).

Çoğu eğitimci, öğretmenin sahip olduğu değerler ile gösterdiği tutumların öğretmen etkinliğindeki gücü üzerinde uzlaşmışlardır (Lorber, 1983:45). Öğretmenlerin herhangi bir konuya karşı olan tutumları onların kişilik özellikleri ile ilgilidir. Kişiliği oluşturan çeşitli özellikler içinde tutumlar, öğretmenlerin öğrencilerini en çok etkileyen özellikleridir (Köksal, 1997:10).

Öğretmen davranışları öğrenci davranışlarının oluşturulmasında çok önemli bir etkidir. Bireyin davranış göstermesine neden olan eğilimler anlamına gelen tutumlar bir bakıma davranışların belirleyicileridirler denilebilir. Bu etkisinden dolayı öğretmen tutumlarının belirlenmesi önem taşımaktadır (Gözütok, 1995:83-84). Tutumlarla başarı arasındaki anlamlı korelasyonlar, tutumların en az bilişsel alan davranışları kadar önemli olduğunu ve okul programları içerisinde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Gözütok (1995:35)'a göre tutumların davranış geliştirmedeki önemi, tutumların araştırılmasını özellikle gerektirmektedir.

Bruner (1991:101)'e göre, öğretmen öğrenciye, daha çok bir konuya ait tutumları öğretmektedir.

Bireyde, istenilen biçimde davranış değişiklikleri oluşturmak olarak tanımlanan eğitim sürecinin, temel ögesi durumunda olan öğretmenin, eğitim sisteminin diğer öğelerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, sistemin işleyişi hakkında kimi karakteristik bulguların ortaya çıkmasını sağlayabilir.

Tutumları öğretmen davranışlarını belirliyor olması ve öğretmen tutumlarının öğrenciler üzerindeki örtük etkisinin gücü, eğitim hizmetinin niteliğini ve eğitim sürecinin bütün çıktılarının en fazla öğretmen tutumlarının etkisiyle belirlendiğini söylemeyi zorunlu kılmaktadır. Bu öncü doğasından dolayı öğretmen tutumlarının, öğrenme-öğretme sürecinin tüm aşamalarına ilişkin olarak araştırılması elzemdir (Köksal, 1997:12)

Bir eğitim sisteminin en önemli unsurlarını öğretmen ve eğitim uzmanları teşkil eder. Eğitim sisteminin başarısı temel sistemi işletecek öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez (MEB Şura raporu, 1982).

Eğitim ortamını etkileyen unsurlardan biri olan öğretmenin, eğitim ortamındaki tutum ve davranışları, öğrenci erişisini ve başarısını etkilemektedir (Sönmez, 1996:107). Öğretmen öğrenme yaşantılarını seçen ve düzenleyen bir konumda olduğu için öğrencilerin güdü düzeylerinin yükseltilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır (Açıkgöz, 1992:318).

Bir ülkede yeni nesillerin ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün yetişmesinden, eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenler sorumludur. Çocuk çevresinden bazen eğitsel, bazen da eğitsel olmayan tecrübeler edinmektedir. Çevre ile çocuk arasındaki bu ilişki hiçbir zaman son bulmamaktadır. Okulun ve öğretmenin görevi çocuğun yetişmesini sağlamak, bunu yaparken çevreden edindiği eğitsel olmayan tecrübeleri de eğitsel yöne dönüştürmektir. Öğretmen bir programa ve hangi alanın öğreticiliğini yapacaksa o alana ait bilgilere sahiptir. Karşısında bir de öğrenci kitlesi vardır. O halde bu bilgi içeriğini belli ölçüler içinde öğretmek zorundadır. Ancak öğretmen sınıf atmosferinde bir yandan öğrencilerini gerekli bilgi ve becerilerle donatmaya çalışırken diğer yandan da kişiliğiyle onları etkilemektedir. Öğretmenlerin kişilikleri konusunda iki bini aşkın araştırma, değişik kişilik özelliklerine sahip

öğretmenlerin öğrencileri de değişik biçimde etkilediklerini ortaya çıkarmıştır (Küçükahmet, 1976:77).

Öğretmenlerin geniş bir genel kültür sağlam bir alan bilgisi ve güçlü bir meslek bilgisiyle donatılması kendini sürekli yenilemesi, içinde bulunduğu çevrenin koşullarını ayırıştırıp, geliştirmesi, ussal ve bilimsel düşünme yeteneğini kullanarak eğitim amaçlarına katkı sağlaması gerekmektedir (Kalaycı, 1994:2).

Kuşkusuz öğrenme-öğretme ortamında öğretmen davranışları, erişimi ve başarıyı etkileyen en önemli değişkenlerden biridir. Bir öğretmenin, öğrenme-öğretme ortamında ipucu, pekiştirici, dönüt düzeltme değişkenlerini zamanında kullanması, öğrenci katılımını sağlaması, hoşgörülü, sevecen, anlayışlı olması sınıfında demokratik disiplin ortamını sağlaması, zamanı işlevsel kullanması, öğrencinin başarısını etkilemektedir (Kalaycı, 1994:5).

Eğitim alanında geliştirilen reform önerileri ülke çapında öğretmenlerden gelen verilerle beslendiği ölçüde gerçekçi, okulda başarılı olabildiği ölçüde geçerli olabilecektir (Gürkan, 1992:3; Kalaycı, 1994:3). Bu nedenle eğitim alanında yapılan araştırmalarda temel ilgi alanının öğretmenler olduğu söylenebilir.

Öğrencinin yaşı ve düzeyi ne olursa olsun öğretmen öğrettiklerinden çok yaklaşımına ve kişiliğine duyarlılık göstermesi, onunla özdeşim içinde olması, öğretmenin kişiliği tutumları ve buna bağlı olarak öğretmenin davranışlarının önemini ortaya koymaktadır (Gözütok, 1995:17).

Öğretmen tutum ve davranışlarının öğrenci davranış ve başarısı üzerindeki etkisini inceleyen N.A. Flanders, öğretmenlerin dolaylı davranışlarının da birçok bakımdan etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bernard (1972:7-8)'a göre, dolaylı davranışları (tutumları) ile öğrencilerini etkileyen öğretmenlerin sınıflarında okuyan öğrencilerin derslerinden daha iyi notlar aldıklarını, ileri düzeyde eleştireci bir düşünce yeteneği kazandıklarını ve daha araştırmacı bir tutum kazandıklarını, takındıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin tutum ve davranışları, eğitim süreci sonucunda kazanılacak öğrenci tutum ve davranışlarının belirleyicisidir. Eğitim bilimlerinde yapılan çalışmalar,

öğretmenlerin çeşitli özelliklerinin, çocuğun kişilik gelişmesini olumlu yada olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrencileri etkilemektedir (Varış, 1973:117).

Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri olan tutumları, öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, öğretim alanları, öğrenciler tarafından sevilip sevilmemeleri gibi farklı değişkenlere göre inceleyen pek çok araştırma vardır. Bütün bu araştırmalar sonuç olarak öğretmen tutumlarının büyük ölçüde güvenilirlikle ölçülebileceğini ve bu tutumların öğretim etkinliği ve sınıf atmosferiyle yakından ilgili olduğunu göstermektedir (Gürkan, 1993: 10; Küçükahmet, 1997:192-196).

Safran (1993a:17)'a göre tarih öğretiminin istenilen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin kendisinin, alanın özelliklerini amaçlarını tanıması kadar, sınıf içindeki tutumlarının olumlu, tutarlı ve sürekli olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bir konuyu sunarken yaşadıkları coşku, öğrencilere o konunun zevkli bir konu olduğunu hissettirecektir. Öğretmenin ilgisiz, coşkusuz olduğu durumlarda öğrenme öğrenciler için sıkıcı, katılmak zorunda oldukları için katıldıkları bir sürece dönüşecektir (Açıkgöz, 1992: 320-321).

Tarihin insanın kendisine yeteneklerini, ilgilerini, tutum, inanç ve değerlerini tanımasını amaçlayan, bilimsel düşünme yöntemini benimseyen; toplumsal bir varlık olarak insanın yaşamını, davranışlarını inceleyen bir bilim (Paykoç, 1991:179) olmasından dolayı, tarih öğretmeni de ulusal ilke ve değerleri çok iyi özümsemiş olarak öğrencilerin ülkesine ve tüm insanlığa karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamakla sorumludurlar (Köksal, 1997:9).

Tarih öğretmenlerinin öğrencilere, okula, tarihin doğasında bulunan değerlere karşı olumlu tutum takınması özellikle önemlidir. Çünkü toplumların hayatlarını, karşılaştıkları insani sorunları ve bunları çözerken izledikleri yol ile bu uğurda gösterdikleri direnci özetleyen tarihe ilişkin geliştirilen olumlu tutum, ilk olarak yansımaları öğrencinin hayata bakışında gösterecektir. Paykoç (1991:179)'a göre, tarihin kişinin yaşamındaki önemini ortaya çıkarmak ve tarih dersini öğrencilere yararlı ve zevkli bir ders olarak öğretmek öğretmenin elindedir.

Öğretmen tutumu öğretmenin bir duruma, eşyaya yada insana tepki göstermeye hazır olmasıdır (Hesapçioğlu, 1988:47). Eğitim süreci içinde öğretmen faktörü ve öğretmen davranışları çocuğun davranışlarının mimarıdır. Tutumlar, davranışların belirleyicisi olan yönelimler anlamına gelmektedir. Bu belirleyici nitelikleri nedeniyle tutumların izlenmesi gerekmektedir (Gözütok, 1995:18).

### **Problem Cümlesi**

İlköğretim II. kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaş konularının öğretimindeki tutumları, cinsiyetlerine ve meslekteki kıdemlerine göre değişmekte midir?

### **Alt Problemler**

1. Tarih öğretmenlerinin, tarihi bir olgu olan savaş ve savaş konularına ilişkin tutumları cinsiyete göre değişmekte midir?
2. Tarih öğretmenlerinin, tarihi bir olgu olan savaş ve savaş konularına ilişkin tutumları kıdeme göre değişmekte midir?
3. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde barışçı değerler kazandırma konusundaki tutumları cinsiyete göre değişmekte midir?
4. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde barışçı değerler kazandırma konusundaki tutumları kıdeme göre değişmekte midir?
5. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde yerel (milli) değerler kazandırma konusundaki tutumları cinsiyete göre değişmekte midir?
6. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde yerel (milli) değerler kazandırma konusundaki tutumları kıdeme göre değişmekte midir?



## **Sınırlılıklar**

Bu çalışma, Ankara ili sınırları içinde, İlköğretim II. kademedeki görev yapan tarih öğretmenleri ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

*Tutum:* Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.

*Savaş:* Barış yoluyla halledilemeyen meselelerin çözümü için bir devlet veya devletler grubunun, diğer devlet veya devletler grubuna karşı, milli güçlerinin tamamı veya bir kısmını kullanarak yaptıkları mücadeledir.

*Barış:* Savaşın ve anlaşmazlıkların söz konusu olmadığı huzurlu bir ortamda, insanların veya toplumların karşılıklı anlayış ve güven içinde olma halidir.

*Değer:* Bir toplum içinde, insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş, ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duygu, düşünüş, davranış, kural ve kıymetlerdir.

## **Araştırmanın Önemi**

İlköğretim okulu altıncı ve yedinci sınıflarda, sosyal bilgiler dersi içinde yer alan tarih konularının çoğunluğunu savaş konuları oluşturmaktadır. Öğretmen merkezli eğitimin tercih edildiği ülkemizde ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretimine ilişkin tutumlarının incelenmesi zorunludur. Öğretmen tutumlarının öğretim etkinliklerini etkilemesi kaçınılmazdır. Öğretmenlerin, tarihle ilgili ders programlarında ve kitaplarında geniş yer verilen savaşların öğretimine dair tutumlarının niteliğini ve bu tutumları belirleyen değişkenleri saptamak öğretim sürecinin kalitesi hakkında fikir yürütebilmek için elzemdir. Tarih öğretmenlerinin, savaş konularının öğretimine ilişkin tutumlarını bilmek, öğrenciye evrensel ve milli değerler kazandırmak aynı zamanda milletlerin birbirleri ile olan ilişkilerini anlatmada bu konulardan ne kadar istifade ettiklerini bilmek anlamına gelmektedir.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması üzerinde durulmaktadır.

#### Araştırma Modeli

Bu çalışma betimsel bir alan araştırması olup tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür.

#### Evren

Yapılan araştırmanın evrenini Ankara ili ve ilçelerinde İlköğretim II. kademedeki görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

#### Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Ankara ili ve ilçelerinde görev yapan, random yöntemiyle seçilmiş, 96 tarih öğretmeni oluşturmaktadır.

#### Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan araç, araştırmacı tarafından geliştirilen Likert tipi bir tutum ölçeğidir. Geliştirilen tutum ölçeği iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölüm, öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 2 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise İlköğretim II. kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretimindeki tutumlarını belirlemeye yönelik 34 tutum ifadesi ve bu öğretmenlerin yapılan çalışmayla ilgili tavsiyelerinin yer aldığı bir bölüme ayrılmıştır.

Veri toplama aracı kendi içerisinde 3 alt ölçekten oluşmaktadır.

1. Tarihi bir olgu olarak savaş,
2. Savaşların öğretiminde evrensel değer olarak, barış,
3. Savaşların öğretiminde milli değerler,

Araştırmaya katılan cevaplayıcılar, her cümleye ilişkin görüşlerini “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” kategorilerinden birini işaretleyerek belirtmişlerdir.

İlk aşamada 45 madde olarak hazırlanan ölçme aracı, uzman görüşü ve denekler üzerinde test edilmek suretiyle 34 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliğinin tespit edilmesi amacıyla uzman görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlere uygulanan ölçeğin alfa katsayısı ,8431 oranında çıkmıştır. Bu durumda ölçeğin güvenilirliğinin yüksek çıktığı söylenebilir.

### **Verilerin Toplanması**

Hazırlanan tutum ölçeğinin uygulanması için Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü’nden anket çalışma izin belgesi alınmıştır. Tutum ölçeği 2000-2001 öğretim yılında Ankara ili sınırları içinde, ilköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan toplam 96 tarih öğretmenine uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada veriler analiz edilirken önce örnekleme giren tüm cevaplayıcıların, ölçekte yer alan ifadelerle ilişkin tutum puanları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin tutum puanlarının hesaplanmasından sonra, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda t testi ve varyans analizi uygulanmıştır. Araştırmada verilerin analizi için SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilere göre ele alınmıştır.

#### 1. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, SAVAŞ VE SAVAŞ KONULARINA İLİŞKİN TUTUMLARI “CİNSİYET”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?

**Tablo-1- Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar, Tarihin Kaçınılmaz Olgularıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	4,21	0,99	,83	,40
Kadın	44	4,04	0,93		

Tablo-1 de görüldüğü gibi tarih öğretmenlerinin, “*Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularıdır*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları görülmüştür. Her iki grubun da konuyla ilgili görüşlerinin homojen bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığını tespit amacıyla yapılan t-testi sonucu anlamlı çıkmamıştır. Buna göre araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin, cinsiyet farkı olmaksızın savaşı, tarihin kaçınılmaz bir olgusu olarak gördükleri söylenebilir.

**Tablo-2- Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,55	1,10	2,53	,01
Kadın	44	2,97	1,13		

Tablo-2 de yer alan verilere bakıldığında “Savaşların öğretimi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirir” görüşüne erkek tarih öğretmenleri 3,55 ortalamaıyla “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; kadın tarih öğretmenlerinin 2,97 ortalamaıyla “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum, erkek ve kadın öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleriyle, cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca her iki grubun da cevapları homojen olmayan bir yapı göstermektedir. Erkek öğretmenlerin, savaş öğretimiyle öğrencilerin stratejik düşünme becerileri geliştirilebilir düşüncesinde oldukları ama kadın öğretmenlerin bu konu da kararsız kaldıkları görülmektedir.

**Tablo-3 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci, yaşadığımız dönemi daha iyi anlar” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,84	0,93	1,47	,14
Kadın	43	3,55	0,95		

Tablo-3 de “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci, yaşadığımız dönemi daha iyi anlar” görüşüne erkekler, 3,84 ve kadınlar, 3,55 oranında “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yapılmış olan t- testinden de anlaşıldığı gibi her iki grupta yer

alan tarih öğretmenlerinin cinsiyetleriyle “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci, yaşadığımız dönemi daha iyi anlar” görüşüne verdikleri cevap arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre tarih öğretmenlerinin, savaşların öğretimiyle öğrencilerin yaşadığımız dönemi daha iyi anlayacağı görüşünde oldukları söylenebilir.

**Tablo-4 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Her savaş farklı amaçlar için öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,32	1,04	,006	,99
Kadın	43	3,32	1,06		

Tablo-4 de “Her savaş farklı amaçlar için öğretilir” ifadesi için görüş bildiren erkek ve kadın tarih öğretmenlerinin görüşlerinin ortalamaları 3,32 oranında aynı ve “kararsızım” düzeyindedir. Standart sapma değerlerinin ise birbirine yakın olduğu görülmektedir. Uygulanan t- testi sonucunda ise tarih öğretmenlerinin cinsiyetiyle “her savaş farklı amaçlar için öğretilir” ifadesine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buna göre görüş bildiren bütün tarih öğretmenlerinin, cinsiyet farkı olmadan her savaşın farklı bir amaç için öğretilebileceği konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

**Tablo-5 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırla” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,15	1,03	-1,14	,25
Kadın	43	3,39	1		

Tablo-5’de görüldüğü gibi “*savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanır*lar” görüşüne ilişkin olarak cinsiyetlerine göre öğretmenlerin tutum puanları ortalamaları 3,15 ile 3,39 arasında değişmektedir. Her iki grupta yer alan öğretmenler ölçek üzerinde “kararsızım” düzeyinde tutum göstermişlerdir. Gruplar tutum puanları ortalamaları arasındaki fark 0,24’dir. Bu farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = 1,14$ ) görülmektedir. Bir başka ifadeyle, cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarında farklılık oluşturmamıştır.

**Tablo-6 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlarla milletlerarası etkileşim meydana gelir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,50	0,96	-,06	,95
Kadın	43	3,51	0,88		

Tablo-6 da “*Savaşlarla milletlerarası etkileşim meydana gelir*” ifadesine yönelik olarak öğretmenlerin, cinsiyetlerine göre vermiş oldukları cevapların tutum puanları ortalamaları verilmiştir. Tablo-6’da da görüldüğü gibi her iki grupta yer alan öğretmenler ölçek üzerinde “katılıyorum” düzeyinde tutum göstermişlerdir. Elde edilen verilere göre cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarında farklılaşma oluşturmamaktadır. Ayrıca bu konuda yer alan iki grubunda cevapları özdeştir. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan bütün tarih öğretmenlerinin, savaşların milletlerarası etkileşim meydana getirdiği konusunda hem fikir oldukları söylenebilir.

**Tablo-7 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	2,17	1,02	-1,55	,12
Kadın	43	2,53	1,24		

Tablo-7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “*tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır*” tutum ifadesine verdikleri cevapların, tutum puanları ortalamaları 2,17 ve 2,53 t değeri ise -1,55’tir. Buradan anlaşıldığına göre öğretmenlerin “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” tutum ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. Burada da görüldüğü gibi cinsiyet değişkeninin, araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin verdikleri cevapları etkilemedikleri söylenebilir. Bu durumda erkek ve kadın tarih öğretmenlerinin, “*tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır*” ifadesine katılmamaktadırlar.

**Tablo-8 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	2,53	1,03	,94	,34
Kadın	43	2,34	089		

“*Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir*” ifadesiyle tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin tutumları tespit edilmek istenmiş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablo-8 de gösterilmiştir. Tabloya göre



tutum puan ortalamaları erkek tarih öğretmenlerinin 2,53 ve kadın tarih öğretmenlerinin ise 2,34'tür. Buna göre tarih öğretmenleri, öğrencilerin savaş konularına ilgi duymadıkları görüşündedirler. Çünkü vermiş oldukları cevaplar ölçek üzerinde “katılmıyorum” düzeyinde yer almıştır. Bu konuda da cinsiyet değişkeni öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarını etkilememiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre öğrenciler savaş konularına ilgi göstermemektedirler. Ayrıca kadın öğretmenlerin verdikleri cevaplar, erkek tarih öğretmenlerinin cevaplarına göre daha özdeş olduğu görülmektedir.

**Tablo-9 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,17	1,09	1,94	,055
Kadın	41	2,73	1,07		

Tablo-9 da “Savaş konuları yüzeysel İşlenmelidir”. ifadesiyle tarih öğretmenlerinin konuya ilişkin tutumları tespit edilmek istenmiş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar gösterilmiştir. Buna göre tutum puan ortalamaları erkek tarih öğretmenlerinin 3,17 ve kadın tarih öğretmenlerinin ise 2,73'tür. Buna göre tarih öğretmenleri, “kararsızım” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu konuda da cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarını etkilemediği söylenebilir. Ancak p değerinin (1,055) anlamlılık seviyesine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

**Tablo-10 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Türk tarihi savaşlar temel alınarak öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	2,25	1	,66	,51
Kadın	43	2,11	0,88		

Tarih konularının işlenişine yönelik olarak tarih öğretmenlerine sorulan tutumlardan biri olan “*Türk tarihi savaşlar temel alınarak öğretilmelidir*” görüşüne öğretmenler tablo-10’da yer alan verilerde de görüldüğü gibi “katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Tutum puanları ortalamaları farkı 0,14 ve t 0,66’dır. Buna göre cinsiyet değişkeni öğretmenlerin “*Türk tarihi savaşlar temel alınarak öğretilmelidir*” tutum ifadesine verdikleri cevabı etkilemediği yani araştırmaya katılan erkek ve kadın tarih öğretmenleri, Türk tarihinin savaşlar temel alınarak öğretilmemesi gerektiğini belirttikleri söylenebilir.

**Tablo-11 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Pusulâ, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir millettten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	2,55	1,22	1,04	,30
Kadın	43	2,30	1,14		

Maddi kültür ürünleri olan pusula, kağıt, matbaa, barut gibi ürünlerin bir millettten başka bir millete geçişinin savaş konularının anlatımıyla öğrencilere kavratılacağı fikrine yönelik, öğretmenlerin tutumları Tablo-10’da gösterilmiştir. Tablo-10’a göre konuya ilişkin öğretmen cevapları ölçekte “katılmıyorum” düzeyinde yer almıştır. Tutum puanlarının ortalamalarının farkı 0,25 ve standart

sapma değerleri ise 1,22 ve 1,14 olduğu için verilen cevapların dağınık bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca bu tutum ifadesine de öğretmenlerin verdikleri cevaplarla cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin maddi kültür ürünlerinin bir millettten başka bir millete veya milletlere geçişini öğrencilere anlatırken savaş konularını malzeme olarak kullanmadıkları söylenebilir.

**Tablo-12 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	2,65	1,11	,44	,65
Kadın	40	2,55	1,10		

Tablo-12 de “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” ifadesine öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplarla ilgili veriler yer almaktadır. Her iki grubun da tutum ifadesine vermiş oldukları cevaplar oldukça dağınıktır. Tutum puanları ortalamaları 2,65 ve 2,55’tir. Tablo-11’de de görüldüğü gibi tutum puanları ortalamaları farkı 0,10’dur. 0,10’luk bir puan farkının 0,05 düzeyinde (t 0,44) anlamlı olmadığı görülmektedir. O halde diyebiliriz ki öğretmenlerin cinsiyetleri, “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” görüşüne ilişkin tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır.

**Tablo-13 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	2,92	1,15	,88	,38
Kadın	42	2,71	1,13		

“Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” ifadesine tarih öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin veriler Tablo-13 de yer almaktadır. Milletler arasındaki kültür akışının savaşların öğretimi yoluyla da yapılabileceği görüşüne her iki grupta da yer alan tarih öğretmenleri ölçek üzerinde “kararsızım” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki tutum puanları ortalamalarının farkı 0,21 ve t 0,88’dir. Buna göre öğretmenlerin bu tutuma verdikleri cevaplarla cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Başka bir ifadeyle konuyla ilgili öğretmen tutumlarının cinsiyet farkı olmaksızın aynı olduğu söylenebilir.

**Tablo-14 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	4,01	1,02	-,87	,38
Kadın	42	3,83	1,03		

Tablo-14’de araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir.” tutum ifadesine ilişkin puanları ortalamaları arasında 0,18’lik bir farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t -0,87) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni,

konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren her iki gurubunda ölçek üzerinde “Katılıyorum” seviyesinde tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır.

## 2. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, SAVAŞ VE SAVAŞ KONULARINA İLİŞKİN TUTUMLARI “KIDEM”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?

**Tablo-15 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularındır.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularındır</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	42	4,31	0,71	3,82	0,02*	1-3
11-20 yıl	39	4,18	0,97			2-3
21-+ yıl	15	3,53	1,35			

Tablo-15 de tarih öğretmenlerinin kıdemleriyle “*Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularındır.*” ifadesine katılma oranları gösterilmiştir. Tarih öğretmenlerinin kıdemi arttıkça “*savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularındır*” ifadesine katılma oranı düşmektedir. Yapılan varyans analizi sonucu, elde edilen verilere göre, 21-+ yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleriyle, 1-10 ve 11-20 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu da görülmüştür. Sonuç olarak; öğretmenlerin kıdemleriyle, savaşı tarihi bir olgu olarak görme tutumu arasında bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin, kıdeme bağlı olarak düştüğü ifade edilebilir.

**Tablo-16 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini geliştirir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimi, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini geliştirir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,33	1,14	,20	,81	
11-20 yıl	39	3,20	1,20			
21-+ yıl	15	3,40	1,12			

Tablo-16’da “Savaşların öğretimi, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini geliştirir.” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılarak sonuçları tablo-16 da verilmiştir. Tablo-16 da görüldüğü gibi “savaşların öğretimi, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini geliştirir” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,40 ve 3,20 arasında değişmektedir. Ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “Kararsızım” kategorisinde yer almışlardır.

**Tablo-17 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretilmesiyle öğrenci yaşadığımız dönemi daha iyi anlar.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretilmesiyle öğrenci yaşadığımız dönemi daha iyi anlar</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,62	0,93	1,16	,31	
11-20 yıl	38	3,89	0,89			
21-+ yıl	15	3,53	1,12			

Tablo-17’de görüldüğü gibi “*Savaşların öğretilmesiyle öğrenci yaşadığımız dönemi daha iyi anlar.*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo-17 de görüldüğü gibi “*Savaşların öğretilmesiyle öğrenci yaşadığımız dönemi daha iyi anlar*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,89 ve 3,53 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem grubunda bulunan öğretmenlerin, “katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca 11-20 yıl kıdem grubunda yer alan tarih öğretmenlerinin görüşleri diğer gruplara göre daha özdeştir.

**Tablo-18 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Her savaş farklı amaçlar için öğretilir.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Her savaş farklı amaçlar için öğretilir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,40	1,01	,208	,812	
11-20 yıl	38	3,26	1,08			
21-+ yıl	15	3,27	1,10			

Tablo-18’de “*Her savaş farklı amaçlar için öğretilir.*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Buna göre gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “*Her savaş farklı amaçlar için öğretilir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,40 ve 3,26 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “Kararsızım” kategorisinde yer almışlardır. Grupların görüşlerinin dağılımlarının birbirine yakın olduğu standart sapma değerlerinden anlaşılmaktadır.

**Tablo-19 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırlar” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırlar</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,40	1,01	,72	,49	
11-20 yıl	38	3,16	1,05			
21-+ yıl	15	3,13	0,99			



Tablo-19’de görüldüğü gibi “*Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanurlar*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Buna göre gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Görüldüğü gibi “*Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanurlar*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,40 ve 3,13 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları görülmektedir.

**Tablo-20 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlarla milletler arası etkileşim meydana gelir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşlarla milletler arası etkileşim meydana gelir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,40	1,00	1,72	,18	
11-20 yıl	38	3,71	0,76			
21-+ yıl	15	3,26	0,96			

Tablo-20’de “*Savaşlarla milletler arası etkileşim meydana gelir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediğinin tespiti için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve varyans analizi sonucu kıdem grupları arasında anlamlı bir farkın

olmadığı tespit edilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi “Savaşlarla milletler arası etkileşim meydana gelir” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,71 ve 3,26 arasında değişmektedir.

**Tablo-21 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	42	2,26	1,21	1,08	,34	
11-20 yıl	38	2,26	1,08			
21-+ yıl	15	2,73	1,03			

Tablo-21’de görüldüğü gibi “Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanarak, bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı varyans analizi sonucunda tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “Tarih dersi, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı bir derstir” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,73 ve 2,26 arasında değişmektedir. Genel olarak tarih öğretmenleri tarih derslerinde çoğunlukla savaşların anlatılmadığı görüşündedirler.

**Tablo-22 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	42	2,42	1,01	,20	,81	
11-20 yıl	38	2,42	0,95			
21-+ yıl	15	2,60	0,98			

Tablo-22’de “*Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş ve bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonunda araştırma kapsamına giren tarih öğretmenlerinin kıdemlerine göre oluşturdukları gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “*Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,60 ve 2,42 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Katılmıyorum” kategorisinde yer aldıklarını ve konuyla ilgili olumsuz bir tutum gösterdikleri söylenebilir.

**Tablo-23 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konuları yüzeysel işlenmektedir</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	40	2,90	1,15	,62	,53	
11-20 yıl	38	2,95	1,06			
21-+ yıl	15	3,26	1,10			

Tablo-23’de görüldüğü gibi “*Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş ve bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve yapılan varyans analizi sonucunda öğretmenlerin kıdem grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Yukarıda da görüldüğü gibi “*Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,26 ve 2,90 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları anlaşılmaktadır.

**Tablo-24 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türk tarihi, savaşlar temel alınarak öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Türk tarihi, savaşlar temel alınarak öğretilmelidir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	2,19	0,97	,58	,56	
11-20 yıl	38	2,10	0,92			
21-+ yıl	14	2,42	1,01			

Tablo-24’de “*Türk tarihi, savaşlar temel alınarak öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılarak sonuçları tablo-24 de verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin kıdem grupları arasında konuya ilişkin anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Tablo-24 de görüldüğü gibi “*Türk tarihi, savaşlar temel alınarak öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,42 ve 2,10 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Katılmıyorum” kategorisinde yer aldıklarını ve konuyla ilgili olumsuz bir tutum gösterdikleri görülmüştür.

**Tablo-25 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	2,66	1,35	1,886	,157	
11-20 yıl	38	2,37	1,07			
21-+ yıl	15	2,00	0,84			

Tablo-25’de “pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanarak bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizine göre gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Görüldüğü gibi “Pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir milletten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,66 ve 2 arasında değişmektedir. Genel olarak araştırma kapsamına giren tarih öğretmenleri konuyla ilgili görüşe katılmamaktadırlar.

**Tablo-26 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	2,75	1,26	1,622	,203	
11-20 yıl	37	2,62	1,01			
21-+ yıl	14	2,14	0,77			

Tablo-26’da görüldüğü gibi “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılarak sonuçları yukarıda verilmiştir. Görüldüğü gibi “Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,75 ve 2,14 arasında değişmekte ve anlamlı bir farkta yoktur. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında 21-+ yıl kıdeme sahip olan tarih öğretmenlerinin “Katılmıyorum” kategorisinde yer aldıklarını ve 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-27 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	3,00	1,24	1,026	,362	
11-20 yıl	38	2,76	1,07			
21-+ yıl	15	2,53	0,99			

Tablo-27’de “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılarak sonuçları tabloda verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi “Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3 ve 2,53 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin tümünün “katılmıyorum” seviyesinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo-28 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar mutlaka öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Hangi gerekçeyle olursa olsun savaşlar öğretilmemelidir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	4,02	1,00	5,14	,008	1-3
11-20 yıl	37	4,13	0,79			
21-+ yıl	15	3,20	1,32			2-3



Tablo-28’de “*Savaşlar mutlaka öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. “*Savaşlar mutlaka öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 4,13 ve 3,20 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında 21-+ yıl kıdeme sahip olan tarih öğretmenlerinin “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları ve 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise “Katılıyorum” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir. Araştırma kapsamı içine giren tarih öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiş ve 21- + kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutumlarının, diğer kıdemlerde yer alan öğretmenlerin tutumlarından anlamlı düzeyde farklı olduğu ifade edilebilir.

### 3. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, TARİH KONULARI İÇİNDE YER ALAN SAVAŞLARIN ÖĞRETİMİNDE, ÖĞRENCİLERE BARIŞÇI DEĞERLER KAZANDIRMA KONUSUNDAKİ TUTUMLARI “CİNSİYET”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?

**Tablo-29 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Erkek	52	3,88	1,07	-,35	,72
Kadın	44	3,95	0,83		

Tablo-29’a baktığımızda öğretmenlerin “*Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Standart sapma değerlerine baktığımızda kadın tarih

öğretmenlerinin erkek tarih öğretmenlerine göre cevaplarının daha özdeş olduğu belirtilebilir. Erkek ve kadın öğretmenlerin, bu tutuma ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Elde edilen verilere göre cinsiyet farkı olmaksızın, bütün tarih öğretmenlerinin bu konudaki tutumları, savaşların öğretilmesinin öğrenciyi, diğer milletlere düşman etmeyeceği yönünde olduğu söylenebilir. Bu bulgu Kowalewski'nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-30 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,77	1,02	1,22	,22
Kadın	44	3,50	1,13		

“Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir” ifadesine erkek ve kadın tarih öğretmenleri tablo-30’da görüldüğü gibi “katılıyorum” seviyesinde görüş bildirmişlerdir. Yapılan t- testi ile öğretmenlerin cinsiyetleriyle bildirdikleri görüşler arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Kadın öğretmenlerin görüşlerinin, erkek öğretmenlerin görüşlerine göre daha özdeştir. Tablo-30’un verileri göstermektedir ki bütün tarih öğretmenleri, barış olgusunun anlaşılması için savaşın bilinmesi gerektiği fikrine katıldıkları ifade edilebilir. Bu bulgu Kowalewski'nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-31 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre gibi “Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	3,56	1,07	,002	,99
Kadın	43	3,56	1,09		

Tablo-31’de görüldüğü gibi savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusunun oluşup oluşmayacağıyla ilgili tutum ifadesinde öğretmenlerin görüşleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı t- testi neticesinde ortaya çıkmıştır. Görüş bildiren her iki grubun da standart sapması birbirine yakın ve ortalaması 3,56 oranında, “Katılıyorum” düzeyinde aynıdır. Buradan da anlaşıldığı üzere erkek ve kadın öğretmenlerin, savaşların öğretilmesiyle öğrencilerde şiddet duygusunun oluşmayacağı görüşünde oldukları ifade edilebilir. Bu bulgu Kowalewski’nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-32 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Erkek	52	3,50	0,98	-1,17	,24
Kadın	44	3,25	1,10		

“Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” ifadesine tablo-32’de görüldüğü gibi erkek tarih öğretmenleri 3,50 oranında “Katılıyorum”, kadın tarih öğretmenleri de 3,25 oranında “Kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Standart sapma değerlerine göre bu konuda erkeklerin görüşleri kadınların görüşlerine göre daha özdeştir. Ayrıca t- testine göre tarih öğretmenlerinin cinsiyetleriyle “Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Tablo-33 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Erkek	52	3,54	1,01	-,78	,43
Kadın	43	3,37	1,04		

“Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” ifadesiyle tarih öğretmenlerinin bu konudaki tutumları sorulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarını gösteren veriler tablo-33’da gösterilmiştir. Erkek tarih öğretmenleri, tutum puanı ortalaması 3,54 ile “katılıyorum” düzeyinde cevap verirken kadın tarih öğretmenleri 3,37 tutum puanı ortalamasıyla “karasızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Tutum puanları ortalamaları arasında 0,16’lık bir puan farkının bulunduğu görülmüştür. Tespit edilen bu farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t -,78) görülmektedir. Buna göre, cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin konuya ilişkin tutumlarında farklılaşma oluşturmadığı söylenebilir. Bu bulgu Kowalewski’nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-34 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimiyle öğrencilere insancılık, dünya vatandaşlığı ve hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Erkek	52	2,90	1,15	-,99	,32
Kadın	42	3,14	1,15		

Tablo-34’de tarih öğretmenlerinin “Savaşların öğretimiyle öğrencilere insancılık, dünya vatandaşlığı ve hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır”

tutumuna yönelik görüşlerinin verileri yer almaktadır. Öğretmenlerin konuya ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,24'lük bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t -99) görülmektedir. Her iki gurubun da verdikleri cevapların düzeyi “kararsızım” seviyesindedir. Cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin “*Savaşların öğretimiyle öğrencilere insancılık, dünya vatandaşlığı ve hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır*” ifadesine ilişkin tutumlarında farklılık oluşturmadığı ifade edilebilir.

**Tablo-35 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,05	0,99	,49	,62
Kadın	43	2,95	1,04		

Tarih öğretmenlerinin “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri tutumlardan biri de “*Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir*” görüşüdür. Bu tutumla ilgili öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin veriler tablo-35 de yer almaktadır. Cinsiyet değişkeni bu tutumda da konuyla ilgili olarak öğretmenlerin tutumlarında farklılaşma oluşturmamaktadır. Ayrıca bu tutuma erkek tarih öğretmenlerinin verdikleri cevapların kadınlara göre daha özdeş olduğu da ifade edilebilir.

**Tablo-36 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	2,32	1,24	-,09	,92
Kadın	43	2,34	1,04		

Tablo-36 da “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” tutumuna erkek ve kadın tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların verileri yer almaktadır. Tablo-36’a göre öğretmenlerin tutum puanları ortalamaları 2,32 ve 2,34 t -,09’dur. Buradan anlaşıldığına göre öğretmenlerin cinsiyetleriyle “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” tutumuna verdikleri cevap arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre araştırmaya katılan bütün tarih öğretmenleri savaş konularının müfredattan çıkarılmasının dünya barışına katkıda bulunacağına katılmadıkları söylenebilir. Bu bulgu Kowalewski’nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

#### 4. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, TARİH KONULARI İÇİNDE YER ALAN SAVAŞLARIN ÖĞRETİMİNDE, ÖĞRENCİLERDE BARIŞÇI DEĞERLER KAZANDIRMA KONUSUNDAKİ TUTUMLARI “KIDEM”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?

**Tablo-37 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez.” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	4,10	0,88	3,63	,03	1-3
11-20 yıl	39	3,94	0,82			
21-+ yıl	15	3,33	1,34			

Tarih öğretmenlerine, “*Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez.*” ifadesiyle ilgili tutumları sorulmuş ve görüşleri tablo-37’de gösterilmiştir. Araştırma kapsamına giren tarih öğretmenlerinin, 1-10 yıl ve 21-+ yıl kıdeme sahip olan gruplar arasında anlamlı bir fark mevcuttur. Görülen o ki tarih öğretmenlerinin kıdemleri arttıkça, “*öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez*” ifadesine katılım oranları düşmektedir. 21-+ yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin oluşturduğu grubun, vermiş olduğu cevaplara göre standart sapmaları 1,34’tür. Bu durum da en özdeş olan grup 0,82 standart sapma düzeyine sahip olan 11-20 yıl kıdem grubudur. O halde sonuç olarak diyebiliriz ki tarih öğretmenlerinin kıdemleriyle, öğrencilere, savaşların öğretilmesinin, onları başka milletlere düşman etmeyeceği görüşü arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Aynı zamanda öğretmenlerin meslekteki kıdemlerinin artmasıyla bu görüşe katılma seviyelerinin düştüğü söylenebilir.

**Tablo-38 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşı bilmeyen barışı anlayamaz</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,62	1,8	1,02	,36	
11-20 yıl	39	3,54	1,12			
21-+ yıl	15	4,00	0,92			

Tablo-38’de görüldüğü gibi “*Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmış ve daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda

tarikh öğretmenlerinin oluşturdukları gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo-38’de de görüldüğü gibi “*Barişu anlamak için savaşı bilmek gerekir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 4,00 ve 3,54 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “Katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili çok olumlu bir tutuma sahip oldukları söylenebilir. Bu bulgu Kowalewski’nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-39 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	3,53	1,18	,85	,43	
11-20 yıl	39	3,69	1,00			
21-+ yıl	15	3,26	0,96			

Tablo-39’da görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılarak sonuçları yukarıda ki tablo da gösterilmiştir. Burada görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,69 ve 3,26 arasında değişmekte ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı da görülmektedir. Bu bulgu



Kowalewski'nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-40 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	42	3,40	1,08	,11	,89	
11-20 yıl	39	3,41	1,06			
21-+ yıl	15	3,27	0,88			

Tablo-40’de görüldüğü gibi “*Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Görüldüğü gibi “*Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,41 ve 3,27 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin tamamının bu konuda kararsız denilebilecek bir seviyede olduğu görülmektedir.

**Tablo-41 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,52	1,09	,15	,85	
11-20 yıl	38	3,39	1,05			
21-+ yıl	15	3,46	0,83			

Tablo-41’de görüldüğü gibi “*Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi “*Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,52 ve 3,39 arasında değişmektedir. Bu bulgu Kowalewski’nin (1994) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-42 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşların öğretimiyle öğrencilere demokrasi, insancılık, dünya vatandaşlığı, hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimiyle öğrencilere demokrasi, insancılık, dünya vatandaşlığı, hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	41	3,04	1,16	,139	,871	
11-20 yıl	38	3,02	1,28			
21-+ yıl	15	2,87	0,83			

Tablo-42’de görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle öğrencilere demokrasi, insancılık, dünya vatandaşlığı, hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin

vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Tablo-42’de de görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle öğrencilere demokrasi, insancılık, dünya vatandaşlığı, hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,04 ve 2,87 arasında değişmekte olup gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları söylenilebilir.

**Tablo-43 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	42	2,93	0,98	,057	,94	
11-20 yıl	38	3,10	1,11			
21-+ yıl	15	3,00	0,84			

Tablo-43’de görüldüğü gibi “*Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş, bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Görüldüğü gibi “*Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,10 ve 2,93 arasında değişmekte ve gruplar arasında da anlamlı bir fark yoktur. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-44 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	42	2,21	1,20	1,131	,327	
11-20 yıl	38	2,31	1,09			
21-+ yıl	15	2,73	1,22			

Tablo-44’de görüldüğü gibi “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Görüldüğü gibi “Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 2,73 ve 2,21 arasında değişmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda ise araştırma kapsamına giren tarih öğretmenlerinin, kıdemlerine göre oluşturdukları gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**5. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, TARİH KONULARI İÇİNDE YER ALAN SAVAŞLARIN ÖĞRETİMİNDE, ÖĞRENCİLERDE MİLLİ DEĞERLER KAZANDIRMA KONUSUNDAKİ TUTUMLARI “CİNSİYET”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?**

**Tablo-45 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere Türk askerinin kahramanlıkları anlatılarak onlara milli şuur kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	4,17	0,78	1,34	,18
Kadın	44	3,93	0,97		

Tablo-45’de ki veriler incelendiği zaman “*Öğrencilere Türk askerinin kahramanlıkları anlatılarak onlara milli şuur kazandırılır*” ifadesine görüş bildiren erkek ve kadın tarih öğretmenlerinin yer aldığı her iki grubun da standart sapma düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla beraber yapılan t- testiyle de öğretmenlerin görüşleriyle cinsiyetlerinin arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Erkek ve kadın bütün tarih öğretmenleri, konuya ilişkin “katılıyorum” seviyesinde görüş bildirerek ve Türk askerinin kahramanlıklarının öğrencilere anlatılması konusunda yüksek düzeyde hem fikir oldukları söylenebilir.

**Tablo-46 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli, aşağılanmamalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	4,42	0,87	-,02	,98
Kadın	43	4,41	1,05		

Öğrenciye milli değerler kazandırmak için savaş konularının işlenişinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili öğretmenlerin tutumlarını tespit etmek amacıyla “*Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli, aşağılanmamalıdır*” ifadesi sorulmuştur. Bu tutuma ilişkin öğretmenlerin görüşleri tablo-46 da verilmiştir. Bu tabloda öncelikle cinsiyetlerine göre öğretmenlerin tutum puanları ortalamaları hesaplanmış ve t testi sonucu verilmiştir. Her iki grupta yer alan öğretmenler bu ifadeye “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde tutum gösterdikleri söylenebilir. Bu bulgu Coman’ın (1999) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-47 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Türkler yaptıkları savaşlarda milli varlıklarını korumayı amaçlamışlardır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Erkek	52	3,32	1,23	-,56	,57
Kadın	42	3,46	1,12		

Tablo-47 incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “*Türkler yaptıkları savaşlarda milli varlıklarını korumayı amaçlamışlardır*” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,14’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = -0,56$ ) görülmektedir. Farklı bir ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren gruplardan erkek tarih öğretmenleri ölçek üzerinde “kararsızım” düzeyinde tutum bildirirken, kadın tarih öğretmenleri “katılıyorum” düzeyinde tutum bildirdikleri söylenebilir.

**Tablo-48 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşlar, Türk kültürünü aktarmak için öğretilir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	2,59	1,07	-,60	,54
Kadın	42	2,73	1,19		

Tablo-48’de araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Savaşlar, Türk kültürünü aktarmak için öğretilir” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,14’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = -0,60$ ) görülmektedir. Farklı bir ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren gruplardan erkek tarih öğretmenleri ölçek üzerinde “katılmıyorum” düzeyinde tutum bildirirken, kadın tarih öğretmenleri “kararsızım” düzeyinde tutum bildirmiş oldukları söylenebilir.

**Tablo-49 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrencilere Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,84	0,99	,73	,46
Kadın	43	3,69	0,96		

Tablo-49 incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Öğrencilere Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş

*hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir*” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,15’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t 0,73) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları özdeş olan her iki gurubunda ölçek üzerinde “Katılıyorum” seviyesinde tutum gösterdikleri görülmektedir.

**Tablo-50 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,82	1,02	,76	,44
Kadın	42	3,66	0,97		

Tablo-50 incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,16’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t 0,76) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Standart sapma puanları kadın öğretmenlerinki özdeş iken erkek tarih öğretmenlerinin cevaplarının dağınık bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Ayrıca her iki gurubunda ölçek üzerinde “Katılıyorum” seviyesinde tutum gösterdikleri söylenebilir.



**Tablo-51 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,71	1,25	,38	,70
Kadın	42	3,61	1,05		

Tablo-51 incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,10’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t 0,38) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren her iki gurubunda ölçek üzerinde “Katılıyorum” seviyesinde tutum gösterdikleri belirtilebilir. Bu bulgu Coman’ın (1999) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-52 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Erkek	52	3,09	1,28	,46	,64
Kadın	43	2,97	1,18		

“Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir” tutumuna ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarıyla ilgili veriler tablo-52’de verilmiştir.

Öğrencilerin özgürlük duygusunun gelişimi için savaşların öğretilmesi konusunda, her iki grupta yer alan tarih öğretmenleri ölçek üzerinde “kararsızım” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki tutum puanları ortalamalarının farkı 0,12 ve t 0,46’dır. Buna göre öğretmenlerin bu tutuma verdikleri cevaplarla cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Başka bir ifadeyle konuyla ilgili öğretmen tutumlarının cinsiyet farkı olmaksızın aynı olduğu ifade edilebilir.

**Tablo-53 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Erkek	52	3,00	1,26	,28	,77
Kadın	42	2,92	1,09		

Tablo-53’de araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,08’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı (t 0,28) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren her iki gurubunda ölçek üzerinde “Kararsızım” seviyesinde tutum bildirdiklerini belirtebiliriz. Bu bulgu Coman’ın (1999) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-54 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini oluşturur” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Erkek	51	3,17	1,17	,12	,98
Kadın	41	3,14	1,03		

Tablo-54’de araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “*Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini oluşturur*” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,03’lük bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = 0,12$ ) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren her iki gurubunda ölçek üzerinde “Kararsızım” seviyesinde tutum bildirdikleri söylenebilir.

**Tablo-55 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Erkek	52	3,50	1,29	,86	,39
Kadın	41	3,26	1,28		

Tablo-55’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “*Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir*” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,24’lük bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = 0,86$ ) görülmektedir. Farklı bir ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren gruplardan erkek tarih öğretmenleri ölçek üzerinde “katılıyorum” düzeyinde tutum bildirirken, kadın tarih öğretmenleri “kararsızım” düzeyinde tutum bildirmiş oldukları ifade edilebilir.

**Tablo-56 Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Erkek	52	3,23	1,32	-,58	,56
Kadın	42	3,38	1,12		

Tablo-56 incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır” tutumuna ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında 0,15’lik bir puan farkının bulunduğu, gözlenen bu farkın ise 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ( $t = 0,38$ ) görülmektedir. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeni, konuya ilişkin öğretmen tutumlarında farklılık oluşturmamaktadır. Buna göre standart sapma puanları dağınık bir dağılım gösteren her iki gurubunda ölçek üzerinde “Kararsızım” seviyesinde tutum gösterdikleri söylenebilir.

**6. TARİH ÖĞRETMENLERİNİN, TARİH KONULARI İÇİNDE YER ALAN SAVAŞLARIN ÖĞRETİMİNDE, ÖĞRENCİLERDE MİLLİ DEĞERLER KAZANDIRMA KONUSUNDAKİ TUTUMLARI “KIDEM”E GÖRE DEĞİŞMEKTE MİDİR?**

**Tablo-57 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türk askerinin kahramanlıkları öğrencilere anlatılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	4,04	0,85	,057	,94	
11-20 yıl	39	4,05	0,97			
21-+ yıl	15	4,13	0,74			

Tablo-57’de görüldüğü gibi “*Türk askerinin kahramanlıkları öğrencilere anlatılmalıdır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “*Türk askerinin kahramanlıkları öğrencilere anlatılmalıdır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 4,13 ve 4,04 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili çok olumlu bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo-58 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli ve aşağılanmamalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli ve aşağılanmamalıdır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	4,47	0,94	,48	,61	
11-20 yıl	38	4,44	0,95			
21-+ yıl	15	4,20	1,01			

Tablo-58’de “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli ve aşağılanmamalıdır” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Görüldüğü gibi “Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmeli ve aşağılanmalıdır” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 4,47 ve 4,20 arasında değişmektedir. Gruplar arasında da anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu değerlere göre her üç grupta yer alan öğretmenlerin bu tutuma en yüksek düzeyde katıldıkları ifade edilebilir. Bu bulgu Coman’ın (1999) bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

**Tablo-59 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Türkler yaptığı savaşların amacı, vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Türkler yaptığı savaşların amacı, vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	42	3,40	1,17	,632	,534	
11-20 yıl	38	3,26	1,22			
21-+ yıl	15	3,66	1,11			

Tablo-59’da görüldüğü gibi “*Türkler yaptığı savaşların amacı, vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmış ve bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem grupları arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır. “*Türkler yaptığı savaşların amacı, vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,66 ve 3,26 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında 21-+ yıl kıdeme sahip olan tarih öğretmenlerinin “Katılıyorum” kategorisinde yer aldıklarını ve 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-60 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaşları, Türk kültürünü aktarmak için öğretiyorum” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşları, Türk kültürünü aktarmak için öğretiyorum</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	41	2,73	1,16	1,971	,145	
11-20 yıl	38	2,42	1,08			
21-+ yıl	15	3,06	1,03			

Tablo-60’da görüldüğü gibi “*Savaşları, Türk kültürünü aktarmak için öğretiyorum*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmış ve bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. “*Savaşları, Türk kültürünü aktarmak için öğretiyorum*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,06 ve 2,42 arasında değişmekte ve gruplar arasında anlamlı bir fark da görülmemektedir.

**Tablo-61 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrencilere, Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Öğrencilere, Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	42	3,83	1,01	,53	,59	
11-20 yıl	38	3,66	0,99			
21-+ yıl	15	3,93	0,83			



Tablo-61’de “*Öğrencilere, Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmış ve yapılan varyans analizi sonunda gruplar arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “*Öğrencilere, Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,93 ve 3,66 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili olumlu bir tutuma sahip oldukları ifade edilebilir.

**Tablo-62 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	3,75	1,04	,005	,995	
11-20 yıl	38	3,76	0,97			
21-+ yıl	15	3,73	1,03			

Tablo-62’de “*Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle

tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Gruplar arasında varyans analizi sonucunda anlamlım bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Görüldüğü gibi “*Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye yansıtılmalıdır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,76 ve 3,73 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili olumlu bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo-63 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre gibi “Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	3,63	1,30	,249	,780	
11-20 yıl	38	3,63	1,05			
21-+ yıl	15	3,86	1,12			

Tablo-63’de görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda ise gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “*Savaşların öğretimiyle, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,86 ve 3,63 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç kıdem gurubunda bulunan öğretmenlerin, “katılıyorum” kategorisinde yer alarak bu konuyla ilgili olumlu bir tutuma sahip oldukları ifade edilebilir.

**Tablo-64 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir</i>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Fark</b>
1-10 yıl	42	3,04	1,38	,593	,555	
11-20 yıl	38	2,92	1,19			
21-+ yıl	15	3,33	0,90			

Tablo-64’de görüldüğü gibi “*Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçta gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi “*Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,33 ve 2,92 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-65 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	42	3,04	1,21	1,571	,213	
11-20 yıl	37	2,73	1,14			
21-+ yıl	15	3,33	1,17			

Tablo-65’de “*Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçta anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır. Görüldüğü gibi “*Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,33 ve 2,73 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde “Kararsızım” kategorisinde yer aldıkları ifade edilebilir.

**Tablo-66 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini geliştirir” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini geliştirir</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	40	3,25	1,12	,691	,504	
11-20 yıl	37	3,00	1,08			
21-+ yıl	15	3,33	0,90			

Tablo-66'da "*Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini geliştirir*" ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçta anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi "*Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini geliştirir*" ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,33 ve 3,00 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında her üç grupta yer alan öğretmenlerinde "Kararsızım" kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-67 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre "Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir" İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir</i>	N	X	Ss	F	P	Fark
1-10 yıl	41	3,41	1,34	,09	,91	
11-20 yıl	37	3,43	1,28			
21-+ yıl	15	3,26	1,22			

Tablo-67'de görüldüğü gibi "*Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir*" ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiş ve öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı

anlaşılmıştır. Görüldüğü gibi “*Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,43 ve 3,26 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında 21-+ yıl kıdeme sahip olan tarih öğretmenlerinin “Kararsızım” kategorisinde yer aldıklarını ve 1-10 yıl ile 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise “Katılıyorum” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.

**Tablo-68 Tarih Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre “Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır” İfadesine İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı**

<i>Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır</i>	N	X	Ss	F	p	Fark
1-10 yıl	42	3,43	1,25	,89	,41	
11-20 yıl	37	3,30	1,22			
21-+ yıl	15	2,93	1,22			

Tablo-68’de görüldüğü gibi “*Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır*” ifadesine ilişkin tarih öğretmenlerinin tutumlarının, kıdemlerine bağlı olarak değişip değişmediği tespit edilmek istenmiştir. Bunun için öncelikle tarih öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların, kıdemlerine göre tutum puanları ortalamaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış ve anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Yukarıda da görüldüğü gibi “*Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır*” ifadesine ilişkin olarak kıdemlerine göre tarih öğretmenlerinin tutum puanları ortalamaları, 3,43 ve 2,93 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekten alınabilecek

puanlarla karşılaştırıldığında 11-20 yıl ve 21+ yıl kıdeme sahip olan tarih öğretmenlerinin “Kararsızım” kategorisinde yer aldıklarını ve 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise “Katılıyorum” kategorisinde yer aldıkları söylenebilir.



## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretimindeki tutumlarını ölçmek amacıyla 96 öğretmene uygulanan Likert tipi beşli tutum ölçeği ile toplanan veriler yardımıyla, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda varılan sonuçlar aşağıda kategorik olarak verilmiştir.

1. Tarih öğretmenlerinin, savaş ve savaş konularına ilişkin tutumları “cinsiyet”e göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin “*Savaşların öğretimi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirir*” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu ifadeye erkek tarih öğretmenleri yüksek düzeyde katılarak olumlu tutum göstermişler fakat, kadın tarih öğretmenleri kararsızım düzeyinde cevap vererek olumsuz tutum göstermişlerdir.

Öğretmenlerin diğer ifadelere verdikleri cevaplar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2. Tarih öğretmenlerinin, savaş ve savaş konularına ilişkin tutumları “kıdem”e göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin “*Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularıdır*” ve “*Savaşlar mutlaka öğretilmelidir*” ifadelerine öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin diğer ifadelere verdikleri cevaplar arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilere barışçı değerler kazandırma konusundaki tutumları “cinsiyet”e göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde barışçı değerler kazandırma konusundaki tutumları “kıdem”e göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin “*Öğrencilere savaşları öğretmek, onları*



*diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez.”* ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

5. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde milli değerler kazandırma konusundaki tutumları “cinsiyet”e göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

6. Tarih öğretmenlerinin, tarih konuları içinde yer alan savaşların öğretiminde, öğrencilerde milli değerler kazandırma konusundaki tutumları “kıdem”e göre değişmekte midir?

Bu sonuçların ışığında şu öneriler getirilebilir:

1. Savaş konuları tarih programlarında ve ders kitaplarında ağırlıklı yerlerini korumalıdır.
2. Öğrencilerde barışçı tutum geliştirmek için savaş konuları malzeme olarak kullanılmalıdır.
3. Öğrencilere milli değerler kazandırmak için savaş konuları malzeme olarak kullanılmalıdır.
4. Etkili bir tarih öğretimi için öğretmenlerin kullanabileceği savaş öğretim modeli geliştirilmelidir.
5. Savaş konularının öğretimine ilişkin öğretmenlere yönelik hizmet içi kurslar düzenlenmelidir.
6. Savaşların öğretimi yoluyla öğrencilerin analitik düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik geniş çalışmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

AKDER, Necati (1964). *Savaş Kanunu ve Barış Mefkuresi*. **Türk Milli Kültürü** (22)

AKGÜNDÜZ, Hasan (1991). *Değerler ve Bir Kontrol Aracı Olarak Okul*. **Milli Kültür** (88).

AKŞİN, Sina (1977). *İlk ve Orta Öğretimde Tarih*. **Felsefe Kurumu Seminerleri**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

ALPAR, Erol (1990). *Savaş Hukuku*. **Askeri Tarih Bülteni**. (325) Ankara.

ANABRITANICA (1990). *Savaş Maddesi* (19) İstanbul

ARAR, İsmail (1983). *Askeri Tarihin Tarih İçindeki Yeri*. **Birinci Askeri Tarih Semineri Bildirileri I**. Ankara: Genelkurmay Basım Evi.

ATA, Bahri (2001). *Çanakkale Savaşlarını Nasıl Öğreteceğiz*. **Türk Yurdu** (164) Ankara.

ATASE, (2001). **Vatandaşlık Bilgisi**. Ankara: Genelkurmay Basım Evi.

ATSIZ, H. Nihal (1992). **Makaleler III**. İstanbul: Baysan Basım.

ATATÜRK. M. Kemal (1974). **Nutuk**. (2)

BACANLI, Hasan (1999). **Duyuşsal Davranış Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

BAYAT, Mert (1985). *Harp ve Sulh*. **Belgelerle Türk Tarihi Dergisi** (3,4,5)

BEKATA, H. Oğuz (1987). *Barış Düşüncesi. Atatürk ve 1986 Dünya Barış Yılı.* Ankara: Birleşmiş Milletler Türk Derneği Yayınları: 13

BERNARD, H. N. (1972). *Schooling and Teaching.* New York: Random Haus.

BRUNER, Jerome S. (1995). *Bir Öğretim Kuramına Doğru.* Ankara: A.Ü. Basımevi.

CELKAN, H. Yıldırım, (1990). *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

CEVİZCİ, Ahmet (2000). *Felsefe Terimleri Sözlüğü.* İstanbul: Paradigma Yayınları.

CHALIAND, Gérard (1998). *Tarih Boyunca Savaşlar ve Strateji Kültürleri* (Çev. Türkiye Stratejik Araştırma ve Eğitim Merkezi). *Belgelerle Türk Tarih Dergisi* (15).

CLASTRES, P. (1992). *Vahşi Batının Mutsuzluğu* (Çev. Alev Türker). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

CLAUSEWITZ, Carl Von (1997). *Savaş Üzerine.* (Çev. Şiar Yalçın). İstanbul: Özne Yayınları.

COMAN, Paul (1999). "Mentoring the war: Does Studying World War II make any differences to pupils sense of British achievement and identity" *Teaching History.* Issue: 96

ÇAĞATAY, Özdemir (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İnsan Hakları ve Yurttaşlık Eğitimi. İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları.* Ankara: TED Yayınları.

ÇAKIROĞLU, O. (1987). *Cumhuriyet Döneminden Bu Yana Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmenin Dünü, Bu Gününü, Yarını.* Gazi Üniversitesi Öğretmen Yetiştiren Yüksek

**Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu.** Ankara

ÇELİKKAYA, Hasan (1996). **Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi.** İstanbul: Alfa Yayınları.

DEWEY, J. (1923). **Mektep ve Cemiyet (School And Society).** Osmanlıcaya Çev: Avni

DİNÇ, İhsan (1984). *Polemoloji (Harp Bilimi) Üzerine.* **Silahlı Kuvvetler Dergisi** (292). Ankara.

DJEVAD, A. (1974). **Eski Türkler.** Yağmur Yayınları.

DURANT, Will ve Ariel (1998). *Tarihten Alınacak Dersler.* Çev. Nejat Muallimoğlu. İstanbul: Avcıol Yayınları.

EMİRALİOĞLU, Mehmet, (1987). *Barış Eğitimi. Atatürk ve 1986 Dünya Barış Yılı.* Ankara: Birleşmiş Milletler Türk Derneği Yayınları: 13

ENGİNSOY, Cemal (1980). **Çağdaş Stratejinin Yeni Boyutları.** Ankara: Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları.

ERASMUS, Desiderius (1995). *Dört bir yandan ve Tüm Uluslar Tarafından Kovulan Barışın Yakınması.* **Cogito.** Ankara: Yapı Kredi Yayınları.

ERENDİL, Muzaffer (1998). **Tarih Stratejisi.** Ankara: Genelkurmay Basımevi.

ERDEN, Münire (1996). **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Ankara: Alkım.

ERGİL, Doğu (2001). *Şiddetin Kültürel Kökenleri.* **Bilim ve Teknik.** (Şubat)

ERİKAN, Celal (1972). **Komutan Atatürk**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

ERİNÇ, M. Sıtkıç (1995). *Benlikte Savaş ve Barış*. **Cogito**. İstanbul: Yapı Kredi yayınları.

ERTÜRK, Selahattin (1974). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara.

FROMM, E. (1985). **İnsanda Yıkıcılığın Kökenleri**. (Çev. Şükrü Alpagut). İstanbul: Payel Yayınları.

GARDNER, Howard (1999). **Çoklu Zeka**. (Çev. Meral Tüzel). İstanbul: BZD Yayınları.

GERGER, Haluk (1995). *Barış Üstüne Hapishane Notları*. **Cogito** (K1ş). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

GÖZÜTOK, F. Dilek (1995). **Öğretmenlerin Demokratik Tutumları**. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.

GRIESS, Thomas E (1985). *Askeri Tarih Üzerine Görüşler*. Çev. Hikmet Falay. **Askeri Tarih Bülteni**. Ankara.

GROTIUS, Hugo (1967). **Savaş ve Barış Hukuku**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları

GÜNDEM, Suat (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış*. **İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları.

GÜNGÖR, Erol (2000). **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**. İstanbul: Ötüken.

GÜRKAN, Tanju (1992). **İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları İle**

**Benlik Kavramları Arasındaki İlişki.** Ankara

GÜVEN, Sami (1999). **Toplum Bilim.** Bursa: Ezgi Kitapevi.

GÜVENÇ, Bozkurt (1995). Barış Kültürü mü? Yoksa Barış İçin Kültür mü? **Cogito** (K1ş). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

GÜVENÇ, Metin (1998). *Yurtta Sulh Cihanda Sulh. Atatürk ve 1986 Dünya Barış Yılı.* Ankara: Birleşmiş Milletler Türk Derneği Yayınları: 13

HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1988). **Öğretim İlke ve Yöntemleri.** İstanbul: Beta Yayınları.

İBN HALDUN (1954). *Savaşlar, Savaşların Terkibinde Milletlerarası Kaideler.* **Mukaddime** (Çev. Zakir Kadiri Ugan). Ankara: Maarif Basımevi.

İNAN, M. Rauf (1987). *Tüm İnsanların, İnsanlığın Ortak Özlemi: Barış.* **Atatürk ve 1986 Dünya Barış Yılı.** Ankara: Birleşmiş Milletler Türk Derneği Yayınları: 13

JOMINI, G.A.Henri (1986). *Harp Sanatının Ana Hatları.* **Belgelerle Türk Tarih Dergisi** (21,22,23).

KAFESOĞLU, İbrahim (1995). **Türk Milli Kültürü.** İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

..... (1984). *Türk Tarihinin Taksimatı.* **Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu.** Elazığ: Fırat Üniversitesi.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1988). **İnsan ve İnsanlar.** İstanbul: Evrim Basım Yayın.

..... (2000). *Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı.* **Türk Psikoloji Dergisi** (45).

KALAYCI, Nurdan (1994). **İlkokul II. Sınıf Hayat Bilgisi dersini Okutan Öğretmenlerin Bu dersteki Etkinliklere Ayırdıkları Sürenin Değerlendirilmesi** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KARA, Kemal (2001). **İlköğretim Sosyal Bilgiler 7**. İstanbul: Ferhat Yayınları.

KEEGAN, John (1995). **Savaş Sanatı Tarihi**. (Çev. Füsun Doruker) İstanbul: Sabah.

KILIÇBAY, M. Ali (1995). *Von Clausewitz'in Bilimsel Savaşı*. **Cogito** (Kış)

KOWALEWSKI, David (1994). "Teaching war: Does it pacify students" **Journal of Instructional Psychology**. Vol. 21, issue:3, pp. 226-232

KONGAR, Emre (1996). **21. Yüzyılda Dünya, Türkiye ve Kamuoyu**. İstanbul: Simavi Yayınları.

KÖKSAL, Hüseyin (1997). **İlkokul Öğretmenlerinin Tarih Konularının İşlenişinde Duyuşsal Giriş Özelliklerine İlişkin Tutumları**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (1976). **Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 55.

..... (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitapevi.

.....(1993). **Öğretmen Yetiştirme**. Ankara: G.Ü. İletişim Fakültesi matbaası.

LORBER, Michael A./ Walter D. Pierce (1983). **Objectives, Methods and valuation For secondary Teaching**. Illinois State University.

MACHIAVELLI, Nicolo (1999). **Savaş Sanatı**. Çev. Berna Hasan. Ankara: Özne

MALINOWSKI, B. (1990). **İnsan ve Kültür**. (Çev. M. Fatih Gümüş). Ankara: Verso Yayınları.

MEB, (2000). **İlköğretim Okulu Ders Programları**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

.....(1998). **Tebliğler Dergisi**.(2487).

..... (1999). **Tebliğler Dergisi**. (2504).

METE, İzzettin (1962). **Büyük Bir İstikbalin Felsefesi**. İstanbul: Hüsnü Tabiat Matbaası.

MICHAUD, Yves (1991). **Şiddet**. (Çev. Cem Muhtaroglu). İstanbul: İletişim Yayınları.

MONTAIGNE (2001). **Denemeler**. (Çev. Sabahattin Eyüpoğlu). Ankara: M.E.B. Yayınları.

NAS, Recep (2000). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.

NOTH, Albrecht (1999). **Müslümanlıkta ve Hıristiyanlıkta Kutsal Savaş ve Kutsal Mücadele** (Çev. İhsan Catay) İstanbul: Özne Yayınları.

OĞUZKAN, A. Ferhan (1993). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Gül Yayınları.

XI. MEB Şura Raporu (1982). *Öneriler, Konuşmalar, Kararlar*. Ankara

ORKUN, H.Namık (1994). **Eski Türk Yazıtları**. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kururlu Yayınları.



ÖZBARAN, Salih (1991). *Savaş ve Ders Kitapları*. **Cumhuriyet** (4 Mart) 2

..... (1992). **Tarih ve Öğretimi**. İstanbul: Cem Yayınevi.

ÖZÇELİK, İsmail (1996). **Tarih Öğretimi Yöntem ve Teknikler**. Ankara: Gazi Büro Yayınları.

ÖZDEMİR, Çağatay (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İnsan İlişkilerinin Yeri ve Önemi*. **İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları.

ÖZOĞLU, S. Çetin (1987). **Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları

PAYKOÇ, Fersun (1991). **Tarih Öğretimi**. Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

.....(1995). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar*. **İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları.

.....(1998). *Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü*. **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

PEHLİVAN, Hülya (1997). *Tutumları Doğası ve Öğretimi*. **Çağdaş Eğitim** (233).

PROUDHON, P. Joseph (1995). *Savaş ve Barış*. **Cogito**. (Çev. Cüneyt Akalın). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

REBOUL, Oliver (1995). *Değerlerimiz Evrensel midir?* **Eğitim Yönetimi** 1(3). (Çev. Hüseyin İzgar). Ankara.

SAFRAN, Mustafa (1993a). **Ortaöğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma**. Ankara: Yayınlanmamış Araştırma.

.....(1993b). *Tarih Öğretiminin Eğitsel Amaçları*. Ankara: Belleten (220).

..... (1996). *Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi** (4)

SAFRAN, Mustafa ve B. ATA (1996). *Barışçı Tarih Öğretimi Üzerine Çalışmalar*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**.16 (1) 11-26

SCHUEDDEKOPE, Otto-Ernst (1969). **Tarih Öğretimi ve Tarih Ders Kitaplarının Geliştirilmesi**. (Çev. Necati Engez). Ankara: MEB Yayınları.

SİLAH, Mehmet (2000). **Sosyal Psikoloji**. Ankara: Gazi Büro Yayınları.

SÖNMEZ, Veysel (1994). **Program Geliştirme ve Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Pegem Yayınları.

STANFORD, M. (1994). **A Companion to The Study of History**. Blackwell.

SUN-TZU ,(1992). **Savaş Sanatı**.(Çev. Şule Kılıçarslan) İstanbul: Form Yayınları

ŞAHİN, Cemalettin (2000). **İlköğretim Sosyal Bilgiler 7**. İstanbul: Ders Kitapları A.Ş.

ŞEN, H. Şenay (2001). *Düşünme Becerilerini Geliştirme ve Düşünmenin Öğretimi*. **Milli Eğitim** (152). Ankara.

ŞENÜNVER, Güler (1999). **İlköğretim Sosyal Bilgiler 6**. Devlet Kitapları. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

TEKELİ, İlhan (1998). *Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretimini Amaçları Ne Olabilir? Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları

TEZCAN, Mahmut (1974). *Türklerle İlgili Stereotipler ve Türk Değerleri*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.

THOMES, E. Griess (1985). *Askeri Tarih Üzerine Görüşler* (Çev. Hikmet Falay). *Askeri Tarih Bülteni* (19). Ankara

TUNÇAY, Mete (1977). *İlk ve Orta Öğretimde Tarih. Felsefe Kurumu Seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

.....(1998). *Tarih Öğretiminin İyileştirilmesine Yönelik Düşünceler. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

TURAN, Osman (1971). *Selçuklular Zamanında Türkiye*. İstanbul: Boğaziçi yayınları.

TURAN, Refik ve Diğerleri (1999). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.

TURGUT, Fuat (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara.

TÜRK ANSİKLOPEDİSİ (1980). *Savaş Maddesi*. (23) Ankara.

UCUZSATAR, N. Ulunay (1986). *Tarih Boyunca Türk Harp Sanatı ve Stratejisi*. Ankara: Genelkurmay Basımevi

ULUDAĞ, Süleyman (1993). *İbn Haldun*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

ÜÇYİĞİT, Ekrem (1977). *Okullarımızda Tarih Öğretimi. Felsefe Kurumu*

**Seminerleri.** Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

ÜLKEN, H. Ziya (1955). *UNESCO ve Tarih Öğretimi.* **Yeni Öğretmen Dergisi.** (19)

.....(1964). **Sosyoloji Sözlüğü.** İstanbul: M.E.B. Yayınları.

ÜNAL, Cavit (1981). **Genel Tutumları veya Değerlerin Psikolojisi.** Ankara: A.Ü.D.T.C. Fakültesi Yayınları.

VARIŞ, Fatma (1973). **Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiyede Öğretmen Yetişmede Karşılaşılan Sorunlar.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.

VEYSAL, Çetin (1998). *Savaş ve Barış Sorununa İnsan Felsefesi Açısından Bir Yaklaşım.* **Felsefelogos.** (4)İstanbul.

YÖK/DÜNYA BANKASI (1996). **Fen Bilgisi Öğretimi.** Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara.



# EKLER

## AÇIKLAMA

Değerli Meslektaşım, bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan tarih öğretmenlerinin, savaş konularının öğretimine ilişkin görüşlerini almaktır. Araştırmanın amacına ulaşması sizin ankete vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Anket yolu ile elde edilecek bilgiler sadece “İlköğretim ikinci kademe Görev Yapan Tarih Öğretmenlerinin Savaş Konularının Öğretimine İlişkin Tutumları” adlı yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Anketler toplu olarak değerlendirileceği için ankete isminizi yazmanıza gerek duyulmamaktadır.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Şahin ORUÇ

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

## KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

### 1. Cinsiyetiniz

Bay  Bayan

### 2. Kıdeminiz

1-10 yıl  11-20 yıl  21+ yıl

## GÖRÜŞLERİNİZ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri düşüncelerinize uygun olarak işaretleyiniz

	<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Kararsızım</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>
1. Savaşlar, tarihin kaçınılmaz olgularıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Savaşların öğretimi öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirir	( )	( )	( )	( )	( )
3. Savaşların öğretilmesiyle öğrenci, yaşadığımız dönemi daha iyi anlar	( )	( )	( )	( )	( )
4. Her savaş farklı amaçlar için öğretilir	( )	( )	( )	( )	( )
5. Savaş öğretimiyle milletler birbirlerini tanırla	( )	( )	( )	( )	( )
6. Savaşlarla milletlerarası etkileşim meydana gelir	( )	( )	( )	( )	( )
7. Tarih konuları, çoğunlukla, savaşların anlatıldığı konulardır	( )	( )	( )	( )	( )
8. Öğrenciler, savaş konularına daha fazla ilgi göstermektedir	( )	( )	( )	( )	( )
9. Savaş konuları yüzeysel işlenmelidir	( )	( )	( )	( )	( )
10. Türk tarihi savaşlar temel alınarak öğretilmelidir	( )	( )	( )	( )	( )
11. Pusula, kağıt, matbaa, barut gibi maddi kültür ürünlerinin, bir millettten diğer milletlere geçişi savaş öğretimi ile kavratılır	( )	( )	( )	( )	( )
12. Savaşların öğretimi ile öğrenci dünya ticaretinin nasıl geliştiğini öğrenir	( )	( )	( )	( )	( )
13. Savaşların öğretimi yolu ile öğrenciye milletler arasındaki kültür akışı öğretilir	( )	( )	( )	( )	( )
14. Savaşlar mutlaka öğretilmelidir	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrencilere savaşları öğretmek, onları diğer milletlere düşman etmek anlamına gelmez	( )	( )	( )	( )	( )
16. Barışı anlamak için savaşı bilmek gerekir	( )	( )	( )	( )	( )
17. Savaşların öğretimiyle öğrencilerde şiddet duygusu oluşmamaktadır	( )	( )	( )	( )	( )
18. Savaş konularının öğretimi öğrencilerde yabancı düşmanlığına sebep olmamaktadır	( )	( )	( )	( )	( )
19. Savaş konularının öğretimi milletler arası gerginliği artırmamaktadır	( )	( )	( )	( )	( )
20. Savaşların öğretimiyle öğrencilere insancılık, dünya vatandaşlığı ve hoşgörü gibi evrensel değerler kazandırılır	( )	( )	( )	( )	( )
21. Savaş öğretimiyle öğrencide barışçı tutum geliştirilir	( )	( )	( )	( )	( )
22. Savaş konularının tarih dersi müfredatından çıkartılması, dünya barışının tesisine katkıda bulunacaktır	( )	( )	( )	( )	( )
23. Öğrencilere Türk askerinin kahramanlıkları anlatılarak onlara milli şuur kazandırılır	( )	( )	( )	( )	( )
24. Savaşlar öğretilirken, öğrenciye millî değerler kazandırmak için diğer milletler kötülenmemeli, aşağılanmamalıdır	( )	( )	( )	( )	( )
25. Türkler yaptıkları savaşların amacı vatanlarını ve özgürlüklerini korumaktır	( )	( )	( )	( )	( )
26. Savaşlar, Türk kültürünü aktarmak için öğretilir	( )	( )	( )	( )	( )
27. Öğrencilere Türklerin yapmış oldukları savaşlarda, savaş hukukuna uygun davrandıkları öğretilmelidir	( )	( )	( )	( )	( )
28. Savaş öğretimiyle, Türklerin savaş ahlâkı öğrenciye	( )	( )	( )	( )	( )

- yansıtılmalıdır ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
29. Savaşların öğretimiyle,öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
30. Savaş öğretimi öğrencilerde özgürlük duygusunu geliştirir ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
31. Öğrenciye savaşlar öğretilerek millet sevgisi kazandırılır ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
32. Savaş konularının öğretimi öğrencide bayrak sevgisini oluşturur ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
33. Öğrenci, millî düşmanlarını bilmelidir ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
34. Öğrenciye toplum içindeki millî birlik ve beraberlik duygusunun nasıl geliştiği savaşların öğretimiyle öğrenciye kavratılır ( ) ( ) ( ) ( ) ( )





**ÖLÜM:** Kültür

**İSYI :** B.08.4.MEM.4.06.01.1.170/1855

**Konu :** Anket Çalışması

15/5/2001 142

**VALİLİK MAKAMINA**  
**ANKARA**

**İLGİ:** Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Modüllüğünün 07.05.2001 tarih ve 1610 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şahin ORUÇ, "İlköğretim II.Basamak Tarih Derslerinde Yar Alan Savaş Konularının Öğretiminde Tarih Öğretmenlerinin Tutumları " konulu tezi ile ilgili anket çalışmasının ilimize bağlı ilköğretim okullarında yapabilmek için ilgi yazı ile izin istemektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarındaki öğrencilerin kılık kıyafetleri ile Okulun tüm kurallarına uyulması kaydıyla söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde onaylarınıza arz ederim.

Nihat ALKAN  
Başmüfettiş  
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR  
14/05/2001

Haydar KESKİN  
Vali Yardımcısı